UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

"NECESIDADES QUE DETECTAN EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE, LOS ACADÉMICOS Y DIRECTIVOS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UMCE PARA DAR RESPUESTA A LOS DESAFÍOS QUE NOS PLANTEA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA Y DIVERSIDAD EN EL AULA"

MEMORIA PARA OPTAR AL TITULO DE PROFESORA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL ESPECIALISTA EN PROBLEMAS DE AUDICIÓN Y LENGUAJE.

AUTORAS:

VALERIA GARRIDO ESPINOZA
VELKYS RUIZ RIVERA
MICHELLE SAN MARTIN MEDINA
BÁRBARA SOTO ROBINSON

PROFESOR GUÍA: ERWIN FREI CONCHA

SANTIAGO DE CHILE
2018

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

"NECESIDADES QUE DETECTAN EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE, LOS ACADÉMICOS Y DIRECTIVOS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UMCE PARA DAR RESPUESTA A LOS DESAFÍOS QUE NOS PLANTEA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA Y DIVERSIDAD EN EL AULA"

MEMORIA PARA OPTAR AL TITULO DE PROFESORA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL ESPECIALISTA EN PROBLEMAS DE AUDICIÓN Y LENGUAJE.

AUTORAS:

VALERIA GARRIDO ESPINOZA
VELKYS RUIZ RIVERA
MICHELLE SAN MARTIN MEDINA
BÁRBARA SOTO ROBINSON

PROFESOR GUÍA: ERWIN FREI CONCHA

SANTIAGO DE CHILE
2018

Dedicatoria

Agradezco a mi Padre Celestial por bendecir mi vida todos estos años, por darme una hermosa familia, un hogar, salud, la oportunidad de estudiar y en los últimos años, por darme un esposo y una hermosa hija. Gracias a Él, siempre he estado en el lugar correcto con las personas correctas. Sin duda he visto su mano en todas las cosas.

Necesito agradecer a mis padres, Gabriel y Laura, por sembrar en mí el sueño de estudiar en la universidad y por todo el esfuerzo económico entregado para poder lograrlo, definitivamente son ellos el motivo por el que decidí comenzar y terminar esta larga aventura. También quiero mencionar a mis hermanas, Macarena y Laura, quienes con su buen humor y aliento aligeraban mi carga.

A mi compañero de vida, mi amigo y esposo, por toda la paciencia puesta ante mi estrés, mal humor y cansancio. Mi amado Felipe, agradezco tu sabiduría para no desviarme de mi meta. Agradezco tu bondad al dejar pasar cosas por alto para que yo pudiera concentrarme. Y te agradezco por sobre todas las cosas, el darme una hija maravillosa, que se ha convertido en el primer motor de mi vida, nuestra Emilia.

A mis amigas, las que han estado siempre; Francisca, Melissa, Catherine, Valeria y Cindy, y junto a ellas, a la comunidad de la iglesia a la cual pertenezco, la Iglesia de Jesucristo de los Santos de los Últimos Días, por su preocupación constante, sus abrazos y su cariño de siempre.

Por último, quisiera agradecer enormemente a mis compañeras de equipo, en mi corazón siempre tendrán un lugar especial. Su generosidad, perdón, voluntad y empatía me permitieron tener la convicción de que podría terminar este proceso con ustedes. Gracias por entender mi nuevo y desconocido rol de madre, por su esfuerzo para ir a mi hogar a trabajar (sabemos que es lo más lejos del mundo) y muchísimas gracias por apreciar a mi bebé.

Valeria Garrido Espinoza

Quisiera agradecer en primer lugar a mi familia, quienes han sido un pilar fundamental durante todo este largo pero enriquecedor proceso, especialmente a mi madre Irma, por su incondicional amor, apoyo, y fe ciega en mí y en lo que podía lograr. Gracias por verme con esos ojos de orgullo que emocionan; es gracias a ti que soy la mujer que hoy soy, y logré tú sueño y uno de los míos; ser una profesional. También agradecer a mi hermano Jean, quien siempre creyó en mí, me acompañó y dio ánimos en cada momento, y a mi abuelita Irma, por cuidarme, quererme, y pedir por mis logros desde siempre.

Indudablemente, agradecer al hombre que me ha acompañado y apoyado durante gran parte de este camino. Esteban, gracias por ser mi compañero y llenarme de amor siempre, gracias por tú confianza y valoración hacia lo que hago y es mi vocación, infinitas gracias por estar junto a mi dándome fuerzas en cada momento de debilidad, y por celebrar mis logros como si fueran los tuyos también.

Agradecer además, a los amigos que siempre han estado junto a mí, incluso desde que comenzó este proceso, apoyándome y comprendiendo cada vez que no pude verlos por razones académicas. Daniela, Alejandra, Teresa, Matías, Alexander y Cristian, muchas gracias, porque a pesar de la distancia que a veces se produce por las responsabilidades, siempre han estado y están junto a mí.

Finalmente, quisiera agradecer a mis compañeras de equipo y profesor guía, porque sin duda este maravilloso trabajo no hubiese sido posible sin ellos. Muchas gracias profesor Erwin, por todo su apoyo, acompañamiento, y enseñanzas durante el proceso, e infinitas gracias a mis compañeras de equipo, porque a pesar de nuestras diversas individualidades, tiempos, caracteres, etc., fuimos capaces de construir un vínculo, respetándonos, apoyándonos y valorándonos, logrando ser un verdadero y real equipo.

Velkys Ruiz Rivera

En esta oportunidad quisiera agradecer enormemente a mi mamá por el apoyo incondicional que nos ha brindado a mis hermanas y a mí. Es ella quién jamás bajó los brazos y nos sacó adelante a pesar de las vicisitudes que le presentó la vida. Es ella quien nos incentivó a ser mejores personas en la vida, siendo nuestro mejor ejemplo de humildad y resiliencia. Fue ella nuestra primera profesora, entregándonos valores y enseñándonos que todo en la vida se gana a punta de esfuerzo. Es ella quien nos entregó las herramientas necesarias para enfrentar este mundo que tiene muchos momentos dulces, pero que también, presenta muchos otros momentos de agraz, los cuales hemos recibido y recibiremos con la mayor entereza que siempre nos ha caracterizado; podremos caer, pero sabemos que a pesar de todo, nos podremos levantar gracias a tus enseñanzas.

Nunca dejaré de estar agradecida por todo lo que has hecho por mí, ya que gracias a eso, soy lo que soy. Estoy orgullosa de la mamá que tengo y espero poder retribuirte aunque sea una porción de todo lo que me has entregado. Esta memoria es para ti, te quiero mucho mamá. También, quiero entregar una mención muy especial y agradecer a mi tía Pilar, ya que al igual que mi madre, quiso siempre lo mejor para mí, queriéndome y protegiéndome como si fuese una hija. Siempre estaré agradecida por eso.

Quiero agradecer a mis hermanas Gricel y Pamela, a mis sobrinos Javier y Eduardo, a mi cuñado David, a mi primo Rodrigo, a mi tía Pilar, mi tía Susana, y también, a quiénes siempre han sido la imagen y pilar de nuestra gran familia, a mi "Mama" y a mi "Tata", quien sigue estando presente día a día en nuestros corazones. Todos ellos de alguna u otra manera estuvieron presentes en este proceso animándome, enseñándome y acompañándome.
A mis amigos y amigas de la vida, Carla, Francisca, Paula, Alma, Gustavo, Darío y Matías, quienes a pesar de los tiempos y distancias propias que nos presenta la vida, siempre tuvieron una palabra de aliento cuando el camino iba cuesta arriba, mis agradecimientos también van para ustedes.

Cómo no mencionarte a ti, a mi compañero de vida, Francisco. Llegaste en un momento crucial en mi vida y me acompañaste en el proceso más importante de todos. Siempre me motivaste a seguir en mis momentos de debilidad y aún más en mis triunfos. Gracias infinitas

por tu paciencia, palabras de aliento, por tu apoyo, tu cariño y por tu amor incondicional que siempre me has entregado. Te amo amor mío. Además, quiero incluir en estos agradecimientos a tu familia, quienes siempre me han acogido entregándome su apoyo y afecto.

Quiero agradecer a todos los profesores y profesoras que estuvieron presentes en alguna etapa de mi vida, quienes conforman un referente para mí y mi quehacer pedagógico. También y de forma muy especial, agradezco a todos mis niños y niñas con los que pude compartir en mis diferentes procesos de práctica, ya que han sido mis mayores profesores en este proceso formativo. Siempre los recordaré con mucho cariño.

Por último, agradecer a mis compañeras de equipo, ustedes son maravillosas. Este proceso tan tedioso se hizo aún más llevadero gracias a su empatía, generosidad, comprensión y compañerismo que tanto las caracteriza. Gracias totales por ser mis compañeras en este último tramo de formación, proceso el cual nos juntó y creó una hermosa amistad.

Michelle San Martín Medina

*"**El niño no aprende lo que los mayores dicen, sino lo que ellos hacen**." Baden Powell*

Al finalizar esta etapa, quiero agradecer de manera especial a mi madre Elda y mi hermano Felipe, quienes con su valentía y perseverancia para enfrentar la vida, me han enseñando a no abandonar nuestros sueños. Agradecerte madre, por tan buenos valores que me has enseñado, y por siempre ser un pilar en mi vida a pesar de que todo se coloque cuesta arriba ahí estaremos juntos los tres siempre.

Hermano, ejemplo de persona, tal como dice el himno del equipo de mis amores, valiente, fuerte y grande. Gracias por tu apoyo incondicional en este proceso, aunque con tus rabietas de por medio, siempre terminabas ayudándome.

Por otro lado agradecer a mi padre Marco, quien de alguna manera hizo que este proceso fuese más difícil de concretar, pero eso me convirtió en una mujer guerrera y perseverante. Gracias por darme las herramientas necesarias para enfrentar lo crudo de la vida.

A mis padrinos Mario y Kika, por el amor incondicional y la paciencia que aun tienen por mi falta de tiempo, y a toda la familia Robinson.

Agradecer a las personas que ya se han ido de mi lado y se encuentran festejando en el reino de los Cielos, a ti tío Nano por tan maravillosos consejos. Agradecer a mi hermano menor Francisco, y a su madre, mi Madrina Ingrid, quienes han sido fundamentales en mi vida y espero lo sigan siendo.

También quisiera agradecer, a quien más que una amiga y compañera, se convirtió en una hermana la cual siempre estuvo dispuesta a apoyarme en todo este proceso universitario y espero siga acompañándome en mi vida. Gracias Camila, Franco y familia Espinoza Núñez. This is forever.

Como no agradecerte a ti, mi compañero, mi amor, quien me dio el último empujón para lograr terminar esta etapa. John, gracias por la paciencia, eres el fiel reflejo de que todo

esfuerzo tiene su recompensa. Gracias a ti y a tu familia, por el amor y las buenas energías para finalizar el proceso. Virna, Carmen, Jazmin y Señora Gladys muchísimas gracias.

Finalmente agradecerte amor, por hacerme parte de la vida de tus hijos, en especial agradecer a Benjamín y Aleen, por sin querer queriendo, darme la motivación suficiente para querer ser cada día mejor por ustedes, al igual que para mi ahijada Alondra.

Agradecer a mi grupo scout Neyenmapu quienes forjaron valores en mi persona y a mi eterna manada Pelomtuwe. Aquí donde conocí grandes amigos como José, Kathy y mi chinita. También dar las gracias a mi gran amigo Eliseo y Bárbara (y su familia), por todo el apoyo entregado.

Sin duda agradecer al profesor Erwin por sus consejos y ser el mejor guía de memoria que pudimos elegir.

Gracias totales a mis compañeras de investigación, las cuales tuvieron la generosidad de aceptar mis tiempos y mi carácter durante todo este tiempo.

Y por último, agradecer a Dios por nunca abandonarme y darme sus fuerzas cuando ya todo parecía imposible.

Bárbara Soto Robinson

Agradecimientos

Como grupo investigativo consideramos prudente agradecer en forma conjunta a aquellas personas que han sido parte de nuestras experiencias.

En primer lugar, queremos agradecer a nuestras familias por inculcarnos valores, enseñarnos a nunca aflojar en momentos difíciles de la vida y por siempre acompañarnos y apoyarnos durante todo nuestro proceso universitario. Junto a ello, agradecemos a nuestros compañeros de vida, quienes con su amor, comprensión y compañía, hicieron más llevadero toda la experiencia vivida.

También agradecer profundamente al equipo de docente del Departamento de Educación Diferencial, quienes contribuyeron en nuestra formación con sus conocimientos, experiencias y dedicación, inculcándonos el sello que nos hace únicas dentro de todas las pedagogías.

Por otro lado, agradecemos enormemente al Profesor Erwin Frei Concha, quien fue nuestro guía en el desarrollo de esta memoria, acompañándonos, alentándonos desde el primer día de trabajo, formando un gran equipo. Le agradecemos Profesor por su profesionalismo, empatía, generosidad, confianza y conocimientos entregados.

Agradecemos a su vez, al Departamento de Educación Básica y en particular al Director Guillermo Castro Palacios por su disposición, buena voluntad y colaboración para con nuestra investigación. Además, agradecemos a los sujetos de estudio que fueron partícipes de este proceso, quienes expresaron sus relatos y experiencias vivenciadas, las cuales fueron esenciales para el logro de nuestra investigación.

Finalmente agradecer a cada integrante del equipo de investigadoras, quienes con sus tiempos, caracteres, conocimientos, talentos y personalidades, aportaron al logro de esta investigación, y aún más a la formación de lindos lazos de amistad.

Valeria, Velkys, Michelle, Bárbara

Tabla de contenido

Dedicatoria **4**

Agradecimientos **10**

Tabla de contenido **11**

Resumen **19**

Introducción **21**

Capítulo I: Planteamiento del Problema **23**

Presentación del problema **24**

Delimitación **29**

Objetivos **30**

Objetivo general 30

Objetivos específicos 30

Capítulo II: Marco Referencial **31**

Diversidad e Inclusión como conceptos **32**

Definiciones y significados del concepto Diversidad 32

Historia del concepto Diversidad 33

Definiciones y significados del concepto Inclusión 35

La Educación Inclusiva, una propuesta para responder a la Diversidad en el aula 37

Historia de la Educación Especial: desde la segregación hacia la Inclusión 37

¿Qué es la Educación Inclusiva? 43

Escuelas Inclusivas 47

Definición de escuela 47

Orientaciones para generar escuelas Inclusivas 52

¿Cómo trabajar el Index? 53

Diversidad en el Aula 54

¿Cómo responder a la Diversidad en el Aula? 58

Estrategias para responder a la Diversidad en el Aula 60

DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje) 60

DUA: el Diseño Universal en el ámbito educativo 61
Principios del DUA 64
Co-docencia 66
Teoría de las inteligencias múltiples 67
Formación Inicial Docente 73
Formación Inicial Docente en Chile 73
Estándares orientadores para la FID 76
Evaluaciones diagnósticas de la FID 77
Formación Inicial Docente de Educación Básica 77
Estándares orientadores para la FID de Educación Básica 78
FID de Educación Básica y preparación para la Diversidad 81
Formación Inicial Docente de Educación Básica en la UMCE 82
Plan de estudio del Departamento de Educación Básica de la UMCE 82
Perfil Docente en la formación del Departamento de Educación Básica de la UMCE 83
FID de Educación Básica de la UMCE y su mirada a la Diversidad en el Aula 84
Formación Inicial Docente en Educación Especial 84
Estándares orientadores para la FID de Educación Diferencial 84
Currículum 88
Tipos de Currículum 92
Currículum explícito 92
Currículum implícito u oculto 93
Currículum nulo 94
Paradigmas Curriculares 94
Paradigma curricular de racionalidad técnica 96
Paradigma curricular de racionalidad práctica 99
Paradigma curricular de racionalidad crítica o emancipadora 102
Enfoques Curriculares 105
Currículum como proceso cognitivos 105
Currículum Tecnológico o Sistémico 106
Currículum como Racionalismo académico 106

Currículum como restauración o reconstrucción social..... 106
Currículum humanista o de realización personal..... 107

Capítulo III: Marco Metodológico 108
Tipo de Investigación 109
Carácter de la Investigación..... 109
Enfoque de Investigación..... 110
Instrumento o Técnica de recolección de la Información..... 110
Categoría de Análisis 111
Categoría 1: Experiencia con la Diversidad 113
Subcategoría: Experiencia con la Diversidad a nivel familiar 113
Subcategoría: Experiencia con la Diversidad a nivel escolar y universetario..... 114
Subcategoría: Experiencia con la Diversidad a nivel profesional (escuela y universidad) 114
Subcategoría: Otras experiencias personales..... 114
Categoría: 2: Concepción de Diversidad..... 114
Subcategoría: Definición de Diversidad..... 114
Subcategoría: Tipos de Diversidad..... 114
Categoría 3: Experiencia con la Inclusión..... 114
Subcategoría: Experiencia con la Inclusión a nivel familiar 115
Subcategoría: Experiencia con la Inclusión a nivel escolar y universetario..... 115
Subcategoría: Experiencia con la Inclusión a nivel profesional (escuela y universidad) 115
Subcategoría: Otras experiencias personales..... 115
Categoría 4: Concepción de Inclusión..... 115
Categoría 5: Estrategias para abordar la Diversidad y la Inclusión..... 115
Subcategoría: Estretegias para abordar la Diversidad en el aula regular 116
Subcategoría: Estrategias en el aula formativa (universidad)..... 116
Categoría 6: Trabajo colaborativo y co-docencia..... 116

Subcategoría: Experiencia profesional 116
Subcategoría: Opinión personal 116
Subcategoría: Abordaje en el Departamento de Educaión Básica 116
Categoría 7: Opiniones respecto a Políticas Públicas actuales 116
Subcategoría: Decreto Nº83-DUA y Ley de Inclusión 117
Subcategoría: Curriculum Nacional (Inclusión Educativa y Diversidad en el Aula) 117
Categoría 8: Barreras para la Educación Inclusiva y la Diversidad en el Aula 117
Categoría 9: Proyecciones frente a la Inclusión y Atención a la Diversidad en Chile 117
Categoría 10: Descripción del Docente en formación en Educación Básica .. 117
Subcategoría: Docente en formación 118
Subcategoría: Expectativa de egreso para responder a la Educación Inclusiva y Diversidad 118
Categoría 11: Abordaje del concepto de Diversidad e Inclusión en el Departamento 118
Categoría 12: Necesidades detectadas en el Departamento 118
Subcategoría: Formación Inicial Docente 118
Subcategoría: Docentes Formadores 118
Categoría 13: Comparación Rol Docente actual con perspectiva del Rol Docente vivenciado en la infancia 119
Método de Análisis 119
Población de estudio o focalización 121
Criterios de rigor de la investigación 122
Aspectos Éticos 123
Capítulo IV: Análisis Descriptivo de las Entrevistas 125
Análisis Descriptivo de las Entrevistas 126
Categoría 1: Experiencia con la Diversidad 126
Subcategoría: Experiencia con la Diversidad a nivel familiar 126
Subcategoría: Experiencia con la Diversidad a nivel escolar y universetario 127

Subcategoría: Experiencia con la Diversidad a nivel profesional (escuela y universidad) 130
Subcategoría: Otras experiencias personales 132
Categoría: 2: Concepción de Diversidad 132
Subcategoría: Definición de Diversidad 132
Subcategoría: Tipos de Diversidad 134
Categoría 3: Experiencia con la Inclusión 135
Subcategoría: Experiencia con la Inclusión a nivel familiar 136
Subcategoría: Experiencia con la Inclusión a nivel escolar y universetario 137
Subcategoría: Experiencia con la Inclusión a nivel profesional (escuela y universidad) 137
Subcategoría: Otras experiencias personales 139
Categoría 4: Concepción de Inclusión 140
Categoría 5: Estrategias para abordar la Diversidad y la Inclusión 142
Subcategoría: Estretegias para abordar la Diversidad en el aula regular 142
Subcategoría: Estrategias en el aula formativa (universidad) 145
Categoría 6: Trabajo colaborativo y co-docencia 147
Subcategoría: Experiencia profesional 148
Subcategoría: Opinión personal 149
Subcategoría: Abordaje en el Departamento de Educaión Básica 150
Categoría 7: Opiniones respecto a Políticas Públicas actuales 153
Subcategoría: Decreto Nº83-DUA y Ley de Inclusión 154
Subcategoría: Curriculum Nacional (Inclusión Educativa y Diversidad en el Aula) 158
Categoría 8: Barreras para la Educación Inclusiva y la Diversidad en el Aula 161
Categoría 9: Proyecciones frente a la Inclusión y Atención a la Diversidad en Chile 165
Categoría 10: Descripción del docente en formación en Educación Básica ... 167
Subcategoría: Docentes en formación 167

Subcategoría: Expectativa de egreso para responder a la Educación Inclusidad y Diversidad 169
Categoría 11: Abordaje del concepto de Diversidad e Inclusión en el Departamento 170
Categoría 12: Necesidades detectadas en el Departamento 171
Subcategoría: Formación Inicial Docente 171
Subcategoría: Docentes formadores 174
Categoría 13: Comparación Rol Docente actual con perspectiva del Rol Docente vivenciado en la infancia 176
Capítulo V: Análisis Interpretativo 178
1. Experiencia en torno a la Diversidad e Inclusión 180
2. Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva en el Departamento 190
3. Conocimientos de Póliticas Públicas actuales en materia de Diversidad e Inclusión 196
4. Necesidades detectadas en el Departamento para responder a la Diversidad en el Aula y Educación Inclusiva 209
Capítulo VI: Conclusiones 220
Capítulo VII: Sugerencias 226
Referencias 228
Anexos 241
Anexo Nº1: Consentimiento Informado
Anexo Nº2: Pauta de Entrevista Semiestructurada
Anexo Nº3: Entrevista Sujeto Nº1
Anexo Nº4: Entrevista Sujeto Nº2
Anexo Nº5: Entrevista Sujeto Nº3
Anexo Nº6: Entrevista Sujeto Nº4
Anexo Nº7: Entrevista Sujeto Nº5
Anexo Nº8: Matriz de Análisis de la Información de la Entrevista Sujeto 1
Anexo Nº9: Matriz de Análisis de la Información de la Entrevista Sujeto 2
Anexo Nº10: Matriz de Análisis de la Información de la Entrevista Sujeto 3

Anexo Nº11: Matriz de Análisis de la Información de la Entrevista Sujeto 4
Anexo Nº12: Matriz de Análisis de la Información de la Entrevista Sujeto 5

Tablas

Tabla Nº1: El desafío de la Educación Inclusiva: el sistema y la escuela que queremos……49
Tabla Nº2: Condiciones para una Educación Inclusiva……..….50
Tabla Nº3: Redes cerebrales implicadas en el aprendizaje……..64
Tabla Nº4: Estándares disciplinarios de Educación Básica…….81
Tabla Nº5: Estándares de Educación Especial…….87
Tabla Nº6: Categorías de Análisis Predeterminadas……..112

Cuadros

Cuadro Nº1: Estándares Pedagógicos de Educación Básica……80
Cuadro Nº2: Estándares de Educación Especial (visión sinóptica)…….88

Resumen

La presente investigación da cuenta de las necesidades que se detectan en el Departamento de Educación Básica de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, para responder a la Educación Inclusiva y Diversidad dentro de nuestras aulas en la actualidad. Dichas necesidades son detectadas a partir de las experiencias de los docentes formadores dentro del Departamento. Para aquello, fue necesario conocer primeramente sus experiencias personales y laborales en cuanto a las temáticas mencionadas, su opinión con respecto a las leyes y decretos que incluyen estas materias y su visión respecto al abordaje de la Educación Inclusiva y Diversidad en el aula en la Formación Inicial del Departamento.

Para ello, fue necesaria la participación de cinco sujetos de estudio, numerados del N°1 al N°5, a quienes se les realizó una entrevista semiestructurada con preguntas dirigidas a dar respuesta a los objetivos de investigación. Las unidades de registro obtenidas en las entrevistas fueron categorizadas en matrices de análisis, las que posteriormente fueron interpretadas y discutidas.

Se concluye a través de esta investigación que las principales necesidades detectadas por los docentes respecto a la Diversidad en el aula y Educación Inclusiva en la formación de profesores, recaen mayoritariamente en la falta de conocimiento sobre las temáticas por parte de los profesores formadores y el escaso abordaje curricular de estas temáticas en el Departamento.

PALABRAS CLAVES: Necesidades, Diversidad, Educación Inclusiva, Formación Inicial.

Abstract

The present investigation gives an account of the needs detected in the Department of Elementary Education of the Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, to respond to the Inclusive Education and Diversity within our classrooms nowadays. These needs are detected based on the experiences of teacher educators within the Department. For that purpose, it was necessary to first know their personal and work experiences regarding the topics mentioned, their opinion regarding the laws and decrees that include these matters and their vision regarding the approach of Inclusive Education and Diversity in the classroom in the Initial Training of the Department.

For this, it was necessary the participation of five subjects of study, numbered from No. 1 to No. 5, who underwent a semi-structured interview with questions aimed at responding to the research objectives. The registration units obtained in the interviews were categorized in analysis matrices, which were later interpreted and discussed.

It is concluded through this research that the main needs detected by teachers regarding the Diversity in the classroom and Inclusive Education in the training of teachers, fall mostly in the lack of knowledge about the topics, issues by the teachers trainers and the scarce curricular approach of these topics in the Department.

KEY WORDS: Needs, Diversity, Inclusive Education, Initial Teacher Training.

Introducción

La siguiente investigación describe las necesidades que tiene el Departamento de Educación Básica de la UMCE en su Formación Inicial respecto al auge y desafíos que nos impone la contingencia de la Educación Inclusiva y la Diversidad en el aula. Esto, fue posible gracias a un exhaustivo análisis interpretativo y triangulación de la información recabada, donde se contrastó la investigación bibliográfica sobre las temáticas, la información aportada por los sujetos de estudio, y la experiencia y conocimientos del grupo de investigadoras.

Tanto la Diversidad como la Inclusión, son conceptos que actualmente están en boga en nuestra sociedad gracias a diversos cambios culturales, sociales y políticos que han dado pie para que hoy en día se discuta sobre ellos en nuestra nación. Uno de estos ámbitos, se refiere a la Educación, la cual gracias a la Ley de Inclusión y el Decreto 83 instala el abordaje de la Inclusión y Diversidad dentro de las salas de clases, en las cuales se educa a niños, niñas y jóvenes para que sean ciudadanos activos en la sociedad, siendo responsables de su enseñanza, los profesores de diferentes niveles de formación, entre los cuales se encuentran los profesores de Educación Parvularia, Educación Básica y Educación Media.

En esta investigación, nos enfocaremos en el nivel de Educación Básica, desde las narraciones de Académicos y Directivos de este Departamento en la universidad, quienes se convierten en pieza fundamental de esta investigación. Estos, aportan desde su especialidad los lineamientos que permite dilucidar las carencias que su profesión tiene, entendiendo que son ellos quienes contribuyen constantemente en el desarrollo integral de los estudiantes, procurando una educación que permita ampliar el conocimiento de mundo desde pequeños, a través de las distintas asignaturas especialistas.

Considerando que la universidad se destaca por la exclusividad en la formación de docentes y cuenta con prestigio en esa labor, se hace imprescindible investigar y ahondar en la formación que actualmente está entregando su Departamento de Educación Básica a los futuros profesores del país, y así visualizar si cuentan con las herramientas necesarias para

responder a las demandas educacionales, que hoy se imponen a todos los docentes independientemente de su especialidad.

Con esta investigación, pretendemos aportar en la discusión de las modificaciones que se están gestando en la malla curricular de la carrera de Educación Básica de la UMCE, así como también al abordaje realizado dentro del Departamento respecto a las temáticas planteadas en la Ley de Inclusión y Decreto Nº83, permitiendo en parte ser un apoyo en el proceso.

Capítulo I: Planteamiento del Problema

Presentación del Problema

En los últimos siete años, el Sistema de Educación en Chile ha impulsado modificaciones en la Reforma Educacional, que apuntan a la integración desde la Sala Cuna hasta la Educación Superior. A partir de esto, una de las grandes normativas propuestas durante este período es la Ley de Inclusión Escolar (Ley 20.845), promulgada el año 2015, la cual modifica varios cuerpos legales tales como: Ley de Subvenciones, Ley de Aseguramiento de la Calidad, Ley de Subvención Escolar Preferencial y Ley General de Educación; en esta nueva Ley, se promueve el principio de no discriminación arbitraria e iIclusión, apuntando a una educación gratuita de forma progresiva. Junto a esta, el Decreto Nº83, que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de Educación Parvularia y Educación Básica, y la Ley Nº20.422, la cual establece normas sobre igualdad de oportunidades e Inclusión social de personas con discapacidad. La reforma educacional ambiciona la entrega de una educación inclusiva, gratuita y de calidad.

Por consiguiente, estos cambios en las políticas educativas actuales, como los mencionados anteriormente, demandan responder a la Diversidad presente en el aula, entendiéndose por ésta como una característica primordial de los grupos humanos, en donde cada persona tiene un modo distinto de pensar, actuar, sentir y aprender; dejando entre ver capacidades, ritmos, estilos de aprendizaje, fortalezas y debilidades de cada sujeto (Arias, Arriagada, Gavia y Yañez, 2005). Es así que el Estado ha buscado generar un avance en esta materia, impulsando leyes y normativas que den respuesta a la necesidad de asegurar a todas las personas una Educación Inclusiva de calidad (Ley Nº20.845/2010). Tal como se define en el Decreto 83/2015,*"el sistema debe promover y favorecer el acceso, presencia y participación de todos los alumnos y alumnas, especialmente de aquellos que por diversas razones se encuentran excluidos o en situaciones de riesgo de ser marginados, reconociendo, respetando y valorando las diferencias individuales que existe al interior de cualquier grupo escolar".* (MINEDUC, 2015, p.13).

Para abordar la Diversidad en los establecimientos educacionales, es necesario que éstos incorporen innovaciones y adecuaciones curriculares, modificación en su infraestructura

y materiales de apoyo necesario para permitir y facilitar a las personas el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles los recursos adicionales que requieren para asegurar su permanencia y progreso en el sistema educativo (Art. 36. Ley Nº20.422, 2010).

Si nos situamos en el contexto de aula, la atención a la Diversidad apunta al conjunto de acciones educativas que intentan responder a las diferentes necesidades que pueden presentarse en el aula, como necesidades educativas transitorias o permanentes. A su vez, se consideran las distintas personalidades, intereses, culturas, etnias, nacionalidades, géneros, identidades sexuales y, también aquellos que son influenciados por factores de desventaja socioculturales, trastornos de personalidad, de conducta o de desarrollo de todo el grupo de alumnos.

Para responder a este contexto, la estrategia del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), sugerida en el Decreto 83, busca promover prácticas inclusivas constituyendo el primer paso para responder a las diferencias individuales en el aprendizaje que presentan los estudiantes a través del trabajo colaborativo entre los profesionales de la escuela. Es por esto que se entiende como fundamental la presencia de un Educador que cuente con las competencias necesarias para atender a dicha Diversidad, las cuales están presentes en los Estándares Pedagógicos y disciplinarios de la Formación Inicial Docente de todas las disciplinas, tanto de Educación Parvularia, Educación Básica, Educación Media y Educación Diferencial, que *"indican todo aquello que el (la) profesor(a) debe saber y saber hacer para desempeñarse satisfactoriamente en los distintos roles y escenarios implicados en el ejercicio de la docencia"* (MINEDUC, 2016, p.9).

Dentro de la Reforma Educacional que se ha ido modificando en esta última década, se encuentra el Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente promulgada el 2016 como un área prioritaria que pretende dignificar la docencia, apoyar su ejercicio y aumentar su valoración para las nuevas generaciones; comprendiendo la relevancia que cumple esta profesión en la sociedad, calidad de vida y en la realización personal y social de los chilenos (MINEDUC, 2016). Esta Política Nacional Docente cuenta con cuatro ejes claves dentro de los cuales se encuentra la Formación Inicial Docente (FID), entendiéndose ésta como *"el proceso mediante el cual las universidades acreditadas forman a las futuras educadoras y*

profesores, en sus distintas especialidades" (MINEDUC, 2016); tomando una relevancia considerable, entendiendo que las nuevas generaciones conformarán el recambio de docentes que se integrarán al Sistema Educacional, dando respuesta a las demandas actuales elaboradas por el Ministerio de Educación y aprobadas por el Consejo Nacional de Educación (CNA). En ella se establecen estándares pedagógicos y disciplinarios que hacen alusión a conocimientos, habilidades y actitudes profesionales necesarias para el desarrollo del proceso de enseñanza que debe poseer un egresado de Pedagogía, independiente de la disciplina que enseñe, tales como el *"saber: conocimientos y habilidades disciplinares, conocimiento de las alumnas y alumnos y del currículum escolar; saber hacer: gestión de clases, planificación, diseño e implementación de estrategias de enseñanza y evaluación; valórica y actitudinal: compromiso con la profesión, responsabilidad profesional y capacidad de reflexión pedagógica"* (MINEDUC, 2016, p.12).

Respecto a la Formación Inicial Docente en Educación Básica, el Ministerio de Educación busca elaborar estándares pedagógicos y disciplinarios que permitan ser un referente para el proceso de formación profesional docente, en los que éstos sean capaces de enfrentarse a un entorno cambiante, desarrollando habilidades y actitudes personales para el trabajo colaborativo, capacidad de autonomía, flexibilidad, innovación, disposición al cambio y pro-actividad. A través de los estándares, se pretende que los centros de formación docente entreguen una formación sólida en valores y ética profesional, destacando además que el futuro pedagogo debe ser capaz de responder a los requerimientos, demandas sociales y organizacionales, reflexionando sobre su propia práctica y aprendiendo de forma continua (MINEDUC, 2012b).

Es así como la Formación Inicial Docente se comprende como un proceso en el cual el futuro profesor aprende el saber, saber hacer, formándose en lo valórico y actitudinal. Además esta formación deberá dar respuesta a las demandas actuales, adaptándose a los rápidos cambios sociales y buscando el desarrollo integral de los estudiantes (Pires, 2012).

La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) es reconocida por impartir carreras de pedagogía, entre ellas Educación Parvularia y Educación Básica, las cuales requieren contar con la preparación o formación necesaria para enfrentar los nuevos

desafíos como la Inclusión social y educativa, que emanan de las nuevas Políticas Educacionales, como es el caso del Decreto 83, que apunta inicialmente a los niveles de Educación Parvularia y Educación Básica. El Departamento de Educación Básica de la UMCE dentro de la misión, visión y descripción de su Formación Inicial, declara que promueve tanto en sus académicos como en sus estudiantes una actitud de apertura a los cambios, atendiendo siempre a las demandas sociales, teniendo como objetivo principal el contribuir al desarrollo integral de las personas. Comprende además, un curriculum basado en competencias que implica la integración entre el saber, saber hacer y saber ser con los demás, teniendo una organización curricular basada en el planteamiento de problemas profesionales y sociales a los que la formación debe *"responder, posibilitando además una integración y flexibilidad en los diferentes ámbitos de formación"* (UMCE, Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica).

Sin embargo, un estudio realizado el año 2011 por Solange Tenorio llamado "*Formación inicial docente y necesidades educativas especiales"*, docente de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, determinó que una de las principales falencias de la Formación Inicial Docente, es la carente preparación en estrategias pedagógicas para afrontar la Diversidad en el aula. El conflicto reside en la falta de conocimiento acerca de esta temática, partiendo desde la concepción de Diversidad, hasta las adecuaciones curriculares pertinentes para cada una de ellas, ya que se suele priorizar el "saber disciplinario" por sobre el "saber pedagógico".

Otro estudio publicado en Mayo del 2016 por Gaete, Gómez y Bascopé de la Universidad Católica sobre: *"¿Qué le piden los profesores a la Formación Inicial Docente en Chile?"*, dio cuenta que una de las áreas que los Académicos participantes encontraban más débiles, era acerca de la atención a la Diversidad, haciendo alusiones a la falta de preparación para generar oportunidades de aprendizaje para todos los alumnos en un aula heterogénea (con niños con necesidades educativas especiales, provenientes de distintos contextos culturales, etc.).

Además, existe evidencia de Diversidad incluso respecto a la estructura y configuración cerebral de los estudiantes, lo que sin duda se traduce en una gran variabilidad

en la manera en que ellos acceden y procesan la información, y por lo tanto en la forma en que se implican y construyen sus aprendizajes. De esta manera el currículo debería estar diseñado universalmente, contemplando la singularidad de cada estudiante y haciendo posible el éxito educativo a todos. (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2011-2014).

Bajo este contexto, en medio de políticas educacionales que buscan responder a la Diversidad dentro del aula y conseguir una verdadera Educación Inclusiva, es necesario tener una Formación Inicial Docente que sea repensada y evaluada. Todo esto, debido a las nuevas políticas, investigaciones, y constantes cambios socioculturales, que hacen del aula y la escuela un lugar rico en Diversidad. Además, se reconoce que los docentes de Educación Básica enfrentan una difícil misión a la hora de atender a esta Diversidad y a los cambios que apuntan hacia una Educación Inclusiva, sobre todo considerando que estos profesionales son los que pasan la mayor parte del tiempo dentro del aula junto a los estudiantes, y que han sido formados tradicionalmente para responder a un currículum homogeneizador, más que para atender a estas diferencias individuales y culturales.

En base a lo anterior, la investigación se llevará a cabo en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, específicamente en el Departamento de Educación Básica, ubicado en la comuna de Ñuñoa en la Región Metropolitana, siendo el campo de estudio de fácil acceso a todas las integrantes del grupo, por ser nuestra casa de formación profesional.

La presente indagación de carácter cualitativa, se enmarcará en un contexto de investigación conducente al Título Profesional de Licenciada en Educación y Pedagogía Diferencial con mención en Problemas de Audición y Lenguaje, en el Departamento de Educación Diferencial de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE).

Este estudio aspira a ser un insumo que busca aportar conocimientos y generar instancias de reflexión sobre la Formación Inicial Docente para los Directivos y Académicos del Departamento de Educación Básica de la UMCE, con el fin de aportar en la reformulación de la malla curricular, proceso en el que actualmente se encuentran.

Delimitaciones

Las preguntas que delimitan y orientan el trabajo en específico son las siguiente: ***¿Cuáles son las necesidades que detectan en la Formación Inicial Docente, los Académicos y Directivos del Departamento de Educación Básica de la UMCE, para dar respuesta a la Educación Inclusiva y Diversidad en el aula?.*** A partir de este cuestionamiento, emergen otras preguntas más específicas, como: ¿cuál es el concepto de Inclusión y Diversidad que los Académicos y Directivos han construido en base a las experiencias adquiridas durante su escolaridad, formación y desempeño profesional?, ¿cuál es la opinión de los Académicos y Directivos respecto a las demandas que plantean las políticas educativas actuales sobre Educación Inclusiva y Diversidad en el aula?, ¿cuál es la opinión de los Académicos y Directivos del Departamento de Educación Básica sobre el abordaje de la Educación Inclusiva y Diversidad en el Aula con sus estudiantes? y ¿qué percepción tienen los Académicos y Directivos del Departamento de Educación Básica sobre el rol que deberán cumplir sus estudiantes en la práctica pedagógica frente a la Educación Inclusiva y Diversidad en el aula?

Objetivos

Objetivo general

Conocer las necesidades que detectan en la Formación Inicial Docente los Académicos y Directivos del Departamento de Educación Básica de la UMCE para dar respuesta a los desafíos que nos plantean la Educación Inclusiva y Diversidad en el aula.

Objetivos específicos

1. Describir los significados que han construido sobre Educación Inclusiva y Diversidad en el aula los Académicos y Directivos en base a las experiencias personales y profesionales en el transcurso de su vida.

2. Analizar la opinión de los Académicos y Directivos respecto a las demandas que plantean las políticas educativas actuales sobre Educación Inclusiva y Diversidad en el aula.

3. Analizar la opinión de los Académicos y Directivos del Departamento de Educación Básica con respecto al abordaje de la Educación Inclusiva y Diversidad en el aula en la Formación Inicial.

Capítulo II: Marco Referencial

Diversidad e Inclusión como Conceptos

Definiciones y significados del concepto Diversidad

Según se establece en el diccionario de la Real Academia Española (1970), la Diversidad (del lat. *diversitas, -átis)* supone variedad, desemejanza, diferencia. Se entiende por lo tanto, que la Diversidad es inherente a cualquier grupo humano (Pastor, Sánchez, Zubillaga, 2011-2014, p.6), pues todos poseemos características que nos asemejan y otras que nos diferencian, haciendo de cada uno seres únicos y singulares.

Para Rosa Blanco (2009), la Diversidad es una realidad compleja, que se da en tres niveles: A nivel grupal, como las diferencias de nivel socioeconómico, cultural, de género, etc.; a nivel individual dentro de cada grupo, como diferencias en habilidades, intereses, motivaciones o visión del mundo; y finalmente al interior de cada individuo, al ir adquiriendo múltiples identidades a lo largo de la vida.

La Diversidad forma parte de la humanidad desde que cada persona posee sus propias características evolutivas, distintos ritmos de aprendizaje que en interacción con el entorno y contextos particulares, generan distintos intereses académicos, expectativas y proyectos de vida. (Blanco, Cit. en OEI, 2010).

En palabras de José Gimeno Sacristán (2002) la diferencia, lo diverso y lo desigual nos viene dado por naturaleza, gracias a la sociedad, la educación, la socialización con los otros y nuestras propias características, que van creando tal "dispersión". Somos diferentes entre sí, cualitativa y cuantitativamente, en infinitos rasgos físicos, psicológicos, ambientales y biográficos. Aunque según el autor, para vivir en sociedad se requiere de algunas semejanzas, éstas no deberán ser un obstáculo para comprender que todos somos seres singulares, y que esa variedad es rica, valiosa y debe respetarse y favorecer en la vida y en la educación, porque "*creemos que tal heterogeneidad tiene que ver con el desarrollo de la libertad personal, con la indeterminación del ser humano, con el derecho a construirse a sí mismo, con la democracia (pues de ese modo la sociedad aprovecha la suma de la riqueza de cada uno)"* (Sacristán, 2002, p.55).

El mismo autor también plantea que es a través del lenguaje que logramos entender esta heterogeneidad propia de los grupos humanos, otorgando nombres a las cosas, a los seres vivos, a sus rasgos diferenciales, a las acciones, etc., y de esta forma comprendemos la variedad, ordenando la dispersión, en categorías; sabemos y aprendemos a denominar la Diversidad.

Finalmente, existe además una Diversidad referida a nuestra conformación cerebral y a la forma en que se construyen los aprendizajes, lo que se ha podido comprobar gracias a los avances tecnológicos *(PET scan, qEEG, fMRI)* que han permitido conocer la estructura cerebral y comprender su funcionamiento durante el aprendizaje, confirmando la existencia de una **Diversidad cerebral y una Diversidad en el aprendizaje.** "*Los últimos avances neurocientíficos demuestran que no existen dos cerebros iguales. Si bien todas las personas compartimos una estructura similar en lo relativo a regiones cerebrales especializadas en determinadas tareas, nos diferenciamos en la cantidad de espacio que cada una de esas regiones o módulos ocupan en el área total del cerebro, así como en las zonas implicadas que se activan simultáneamente en las tareas de aprendizaje"* (Pastor, et al., 2014).

De esta manera se encuentran diferencias interpersonales respecto a los módulos cerebrales implicados en la resolución de una misma tarea, y en el espacio que cada módulo posee, siendo la Diversidad una característica que define a la humanidad incluso desde su formación neurológica y cerebral.

Historia del concepto Diversidad.

La Diversidad presente en los individuos al igual que la igualdad, han sido temas de interés a lo largo de la historia al ser elementos tan simples pero a la vez tan trascendentales a la hora de comprender los procesos humanos. Es por esto, que sería razonable y justificable que dichas características se perciban como algo sorprendente.

Cardona (2006), menciona que en la antigüedad, Teofrasto, en el siglo IV-III a. de C declaraba: *"hace tiempo que estoy pensando en la razón por la que cada griego tiene un*

carácter diferente a pesar de vivir en el mismo clima y disfrutar de una misma educación". Por otro lado, Plinio el viejo, en el siglo I a. de C, que se sorprendía al ver una vasta Diversidad de rostros para los cuales no habían dos iguales, pero que a su vez, todos estaban constituidos por los mismos elementos. Tiempo después, con los descubrimientos de las diferentes razas humanas, culturas tan diversas unas de otras y la misma variedad de especies animales, interesaron a investigadores los cuales comenzaron a observar y clasificar la variabilidad para tener un mejor entendimiento de la misma (p.4).

La misma autora explica que desde los inicios de la cultura occidental, el tema de las diferencias ha interesado tanto a filósofos, artistas, políticos, religiosos y científicos. Es por esto, que al tener diferentes puntos de vista y la misma transformación que puede ir generándose a través del tiempo, es que la explicación que se ha ido dando de la misma ha variado en la historia. Dentro del área científica, la variabilidad de especies comienza con Darwin el cual demuestra con su Teoría de la Evolución de las Especies, que esta misma era hereditaria y que además, tenía un sentido adaptativo. Otros científicos, se encargaron de probar que la diferencia también se halla determinada por el ambiente, siendo así y en buen parte, una construcción social.

Cardona (2006), también menciona que las diferencias de los individuos, generalmente se encasillan en dos grandes grupos: en primer lugar, están los factores hereditarios que se refieren al proceso ya mencionado mediante el cual se transmiten características físicas y psicológicas de padres a hijos (as); en segundo lugar, se encuentran los factores ambientales.

Ahora bien, dentro de los factores ambientales, podemos decir que la Diversidad como característica que define a la cultura y sociedades, cobra auge como consecuencia de los movimientos migratorios y como acertadamente apuntan Henning-Stout y Brown-Cheatham (citado por Cardona, 2006), *"siempre ha estado presente, pero sólo recientemente se ha empezado a hacer visible la necesidad de una mayor y más justa atención a sus orígenes y a sus consecuencias"* (p.18).

Dentro de las ciencias sociales, en contraposición a las ciencias naturales, la diferencia por lo general se ha percibido como problemática, como una desventaja, lo que ha llevado a políticas compensatorias y adaptativas que hasta el momento, no han dado con una solución

satisfactoria al problema. Dicho fracaso, en parte, ha sido por ignorar el contexto socio-histórico que define a las personas que se perciben como diferentes, a partir de una historia de exclusión que tradicionalmente niega la diferencia, Tilstone, Florian y Rose (citado por Cardona, 2006), advirtien que, sin la debida atención de la repercusión y lo que significa el trasfondo social-cultural, las diferencias raramente serán percibidas por lo que son (variaciones naturales poco comunes, habituales o frecuentes), sino por lo que la sociedad ha querido entender.

Minow (1990) captó el fondo de este problema argumentando que la forma en que se ha venido tratando la diferencia en la sociedad, ha provocado lo que ha de llamarse el dilema de la diferencia. Según el autor, *"el dilema existe porque tradicionalmente se la ha percibido como anormal (la semejanza en el sine qua non para la igualdad)". Desde esta perspectiva, la Diversidad, la diferencia misma significa ser desigual, desviado, anormal. "Deshacer estos entuertos y malentendidos, resolver las discrepancias o tensiones que se generan es labor de los investigadores, razón por la que creemos se hace imprescindible el estudio del rol que juegan dichas creencias en el origen, mantenimiento y trato que actualmente está recibiendo la diferencia en sociedad"* (citado en Cardona, 2006, p.18).

Definiciones y significados del concepto Inclusión

Según el diccionario de la Real Academia Española (1970), el concepto de Inclusión proviene del Latín *inclusio, -ōnis,* que significa acción y efecto de incluir.

Según Rosa Blanco en *"Inclusión: El derecho de todos a una Educación de calidad"*, la Inclusión *"es un medio fundamental para 'aprender a vivir juntos' y 'aprender a ser'"* (p.11). Este concepto ha sido estudiado bajo dos aristas de la comunidad, social y educativa. Dentro de éstas encontramos variados tipos de Inclusión, tales como Inclusión socioeconómica, de género, política, religiosa, etc.

Para profundizar en este concepto, la UNICEF junto con el MINEDUC, MINSAL, UNESCO, PNUD entre otros, realizan un seminario internacional en el año 2005, llamado *"Inclusión Social, discapacidad y políticas públicas"*, a partir del cual se confecciona un libro

con las principales características que poseen estas temáticas en el ámbito social. Aquí se plantea que la Inclusión social es un proceso que intenta dar respuesta a la Diversidad de una sociedad, y que tiene relación con la reducción de las barreras que ponen obstáculos para la participación de todos los ciudadanos. Esto significa que es una estrategia que busca transformar los sistemas y estructuras existentes para que sean mejores para todos. Esta estrategia, no busca realizar apoyos especializados para niños y adultos en trabajo y educación, sino que trata de promover la participación de todos a través de las mismas estrategias.

Como bien menciona en el seminario realizado, existen barreras para la plena participación de todas las personas, dentro de ellas se menciona: *"actitudes sociales negativas, ausencia de políticas y legislaciones apropiadas, respuesta institucional a la provisión de asistencia, enfoque sectorial al trabajo en discapacidad, falta de enfoques alternativos a la asistencia y falta de personal calificado"* (UNICEF et al., 2005, p.12).

Por otro lado, la UNESCO (citado en Inclusión Educativa, 2006) define el concepto de Inclusión Educativa como "*el proceso de identificar y responder a la Diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenido, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as"*.

Finalmente el concepto de Inclusión va más allá del contexto escuela y educación, ya que supone un cambio transformador en el pensamiento de la sociedad en general, creando una filosofía inclusiva, preparando a la comunidad como el nido que acoge a la Diversidad. La Mesa Técnica de Educación Especial (2015), proclama que: *"en el corazón del debate se encuentra la inclusión, en todas sus formas, como un elemento esencial para construir una sociedad más justa, solidaria, y democrática, que se enriquezca con la Diversidad, y construya caminos de desarrollo participativos y de bien común"* (p. 3).

La Educación Inclusiva, una propuesta para responder a la Diversidad en el Aula

Para comenzar a indagar sobre la Educacion Inclusiva, es necesario sumergirnos en la historia de ésta para comprender la evolución del concepto y aquellos paradigmas en los cuales estamos situados.

Historia de la Educación Especial: desde la segregación hacia la Inclusión

Desde la mirada de la Sociología de la Educación, constantemente se ha estudiado la Diversidad existente en la comunidad educativa, estudiando con mayor énfasis las desigualdades sociales a las que se enfrenta la escuela continuamente. La discriminación y vulneración de los derechos es uno de los temas recurrentes en donde los niños, niñas y jóvenes pertenecientes a grupos minoritarios como por ejemplos, aquellos que presentan algún tipo de necesidad educativa, se ven afectados por este hecho, evidenciando de esta forma la influencia que tiene la institución educativa en sus estudiantes y en su estabilidad emocional, social y de autoestima, provocando el sentimiento de exclusión en ellos.

A través de la historia han existido diversos paradigmas educativos para el trabajo con personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), y estos tienen directa relación con las concepciones que se poseían sobre la discapacidad y/o dificultades, estos son: Segregación, Integración e Inclusión.

El Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), a través de su informe *"Antecedentes Históricos, presente y futuro de la Educación Especial en Chile",* realizado por Godoy, Mesa y Salazar (2004), plantea que *"la Educación Especial desde sus inicios ha estado estrechamente vinculada con las ciencias de la medicina y la psicología. Desde estas perspectivas se inició el estudio y descripción de los déficits, estableciendo amplias y detalladas categorías clasificatorias, en función de la etiología, con el propósito en un principio, de "curar o corregir" la situación deficitaria o patológica (modelo bio-médico) y más tarde, basado en el enfoque psicológico, de adaptar las intervenciones a las particularidades del déficit diagnosticado y definido"* (p. 3).

Esta perspectiva médica y psicológica *"fue legitimizada por una ideología humanitaria que veía a la persona discapacitada separada del resto de la sociedad debido a su discapacidad". "Dentro de este contexto una forma de satisfacer las necesidades de los 'discapacitados' era protegerlos de la cruda realidad de la vida escolar ordinaria"* (Vlochou, 1999). De esta forma surge el paradigma segregador, el cual consiste en dar atención educativa a las personas con discapacidad en centros y escuelas especiales, separados de las escuelas regulares.

Según el informe creado por la Mesa Técnica de Educación Especial (2015), *"en este proceso, las escuelas especiales han cumplido un rol importante garantizando el acceso a la educación de muchos estudiantes que de otra manera no habrían accedido a la educación, pero la educación segregada implica una diferenciación que limita el ejercicio del derecho a la educación en igualdad de condiciones"* (p.6).

Los profesionales a cargo de la educación de las personas con discapacidad comenzaron a especializarse y a perfeccionarse en el área, a través de postítulos y cursos creados para ello. Es en este momento en donde surgen los cuestionamientos acerca del trabajo que realizaban los profesores con personas con discapacidad, creando el seminario sobre Educación Especial el cual da paso a la aprobación del Decreto exento N°185, enfocado en la creación de planes y programas de estudio para Educación Especial y Educación Diferencial. Para ésta última, se crean los grupos diferenciales, constituido por estudiantes con discapacidad dentro de escuelas regulares en el nivel de Educación Básica, esto a través de la evaluación diferenciada.

Según Godoy, Meza y Salazar (2004) relatan que esto generó problemáticas puesto que se encasillaba y se etiquetaba a los estudiantes con discapacidad, siendo un obstáculo en su proceso de aprendizaje el que se diferenciaba de gran manera con los demás estudiantes de la escuela regular. A partir de esto surge una concepción socio antropológica de la educación de las personas con discapacidad, entendiendo que debía darse a través de apoyos enfocados en sus propias necesidades y siendo partícipes del aula regular; así "*surge el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE), mencionado en el informe Warnock de 1978 y que desde entonces era utilizado como sustituto a las etiquetas como alumnos 'deficientes,*

disminuidos o retrasados' (...) valoración negativa para quienes la recibían como poco útiles para la acción educativa" (Echeita y Verdugo, 2004, p.14).

Las NEE, como concepto, fue respaldada en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, llevada a cabo en la ciudad de Salamanca, España, entre el 7 y 10 de junio de 1994; organizada por el Gobierno español y la UNESCO. En ésta se *"aprobó la Declaración de Salamanca de principios, políticas y prácticas para las necesidades educativas especiales y un Marco de Acción, en donde se reafirmó el compromiso con la Educación para Todos, reconociendo la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a los los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación"* (UNESCO; Ministerio de Educación y Ciencia España, 1994, p.8).

A varios años de su promulgación Echeita y Verdugo (2004) realizan el siguiente análisis sobre los aprendido en esa oportunidad: *"La Declaración de Salamanca nos enseñó mucho y muy importante respecto al sentido, la necesidad y la orientación de los cambios en materia de educación especial y por extensión en relación con la forma de enfocar la espinosa cuestión de la atención a la Diversidad del alumnado"* (p.14).

Es desde aquí que se intenta cimentar la importancia de que las escuelas se movilicen por una mentalidad abierta a la aceptación de la Diversidad, entendiendo que ellas deben dar cabida a todos los estudiantes independiente de sus condiciones físicas, culturales, económicas, etc.; propiciando de esta forma una educación integradora, garantizando la atención y bienestar de todo el estudiantado.

La utilización de este nuevo concepto en la pedagogía, busca extender ésta a todo grupo minoritario con algún tipo de discapacidad o NEE**,** en la entrega de enseñanza dentro de un contexto regular de escuela, pretendiendo dar respuesta a la exclusión vividas por estas personas a lo largo del tiempo. Este concepto es el de integración, siendo un principio orientador para la sociedad, con el fin de mentalizar a los ciudadanos en la aceptación de las personas con diferentes características.

La integración se concibe socialmente como la aceptación de la diferencia y la adaptación del contexto para dar respuesta no solo a la integración física, sino a la normalización, en donde las personas sean aceptadas y atendidas acorde a sus diferencias. Para

Barrio (2009) *"la integración se basa en la normalización de la vida de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales"* (p.18), pretendiendo que las personas que sean parte de un grupo minoritario se les permitan acceder a una "vida normal", teniendo igualdad de derechos de acuerdo a su edad y contexto.

De esta forma, la integración conlleva un cambio de pensamiento, infraestructura, políticas, educación, etc.; sobre todo en esta última, en donde *"la integración propone la adaptación curricular como medida de superación de las diferencias de los alumnos especiales y supone, conceptualmente, la existencia de una anterior separación o segregación; involucrando adaptación de tiempo, recursos y espacio"* (Barrio, 2009, p.18). Ésto debe permitir a toda persona históricamente excluida a un desarrollo integral, personal, intelectual y de autonomía social.

Este cambio de perspectiva en la educación moviliza la creación de los Proyecto de Integración Escolar (PIE), con el propósito de dar respuestas a las demandas de los estudiantes según sus necesidades individuales. El Manual de Orientaciones y Apoyo a la Gestión, que abarca al Decreto N°170, describe el PIE como *"una estrategia inclusiva del sistema escolar cuyo propósito es entregar apoyos adicionales (en el contexto del aula común) a los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), sean éstas de carácter permanente o transitorio, favoreciendo con ello la presencia y participación en la sala de clases, el logro de los objetivos de aprendizaje y la trayectoria educativa de 'todos y cada uno de los estudiantes', contribuyendo con ello al mejoramiento continuo de la calidad de la educación en el establecimiento educacional"* (MINEDUC, p.4).

Dentro de este proyecto educativo participan estudiantes con NEE de tipos transitorias y permanentes. Además, en este Manual se define que las NEE de tipo transitorias son aquellas en que el estudiante requiere de apoyos adicionales para su proceso educativo en un período determinado de su escolaridad. En esta categoría se encuentran: Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA), Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL), Trastornos de Déficit Atencional (TDA) y Funcionamiento intelectual Limítrofe (FIL). Por otro lado, las NEE de tipo permanentes se caracterizan por ser aquellas en que el estudiante requiere de apoyos adicionales en todo su proceso educativo.

A pesar de que la integración busca entregar las mismas oportunidades de educación a todos los estudiantes, los que poseen algún tipo de NEE se deben adaptar al contexto escolar. El trabajo pedagógico con estos estudiantes se realiza de forma individual, y el profesional a cargo de este trabajo debe adecuar el currículum, evaluaciones y apoyos de acuerdo a las capacidades del estudiante.

Este paradigma además de traer consigo muchos cambios, también arrastra limitaciones, las cuales son definidas por Faro-Vilageliu (citado por Universidad de Salamanca, 2001), dentro de ellas encontramos que el apoyo individual a los estudiantes con NEE fuera de la sala de clases y no en su contexto natural de aprendizaje (el aula), influye en que el apoyo sea en muchos casos de carácter limitado. Además, puesto que estos apoyos son entregados por educadores diferenciales, el educador regular tiende a "desresponsabilizarse" del proceso de aprendizaje del estudiante.

Por este motivo, la concepción de integración en los últimos años, en el marco de educación integradora, ha sufrido una evolución conceptual en cuanto al modo en que se debe dar respuesta a la Diversidad en la escuela. Se tiende a abandonar y sustituir el concepto de integración por el de Inclusión, el que supone modificar el sistema para responder a todos las personas, en vez de entender que son ellos quienes deben adaptarse en la escuela regular (Barrio, 2009).

A diferencia de la integración, la Inclusión se presenta como un derecho humano, el que se extiende a todas las personas, en donde la diferencia es la norma e implica un proceso intrínseco y planeado para buscar la mejor manera de responder a esta heterogeneidad de los sujetos. El movimiento de Inclusión según la Mesa Técnica de Educación Especial (2015) tiene como objetivo: *"garantizar que todas las personas sean tratadas como sujetos iguales en derechos y dignidad, respetando al mismo tiempo sus diferencias y su propia identidad"* (p.6).

En concordancia con este paradigma de Inclusión, el Congreso Nacional de Chile asume las demandas a favor de las personas con capacidades diferentes, creándose la Ley 20.422/2010, la cual asegura el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, obteniendo su plena Inclusión social y eliminando cualquier forma de

discriminación fundada en la discapacidad, reflejando estas ideas también en el ámbito educativo, a través del Decreto N° 83/2015 y de la Ley Nº20.845/2016 de Inclusión Escolar.

La Ley de Inclusión Escolar tiene como objetivo principal lograr la igualdad de oportunidades en la educación, estableciendo para ello la prohibición de los procesos de selección y discriminación arbitraria de los estudiantes, e implementando progresivamente la gratuidad en todos los establecimientos subvencionados o que reciban aportes permanentes del estado, entregando también libertad de elección a las familias para elegir la institución educativa que ellos prefieran, sin influir en los procesos de admisión el rendimiento escolar pasado o potencial del postulante, ni los antecedentes socioeconómicos de su familia –como nivel de escolaridad, estado civil y situación patrimonial de los padres o apoderados- sin ser un requisito para las familias presentar dicha documentación. Además, esta ley plantea el respeto y promoción de la Diversidad cultural, religiosa y social de las familias que forman parte de la comunidad educativa, y una formación laica, que promueva el encuentro entre estudiantes de diversas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o religión (Ley 20.845, 2015).

Por otro lado, el contenido del Decreto N°83/2015 *"[...] se basa en la consideración de la Diversidad y buscan dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes, considerando la autonomía de los establecimientos educacionales, promoviendo y valorando las diferencias culturales, religiosas, sociales e individuales de las poblaciones que son atendidas en el sistema escolar. A partir de estos criterios y orientaciones se garantiza la flexibilidad de las medidas curriculares para estos estudiantes, con el propósito de asegurar sus aprendizajes y desarrollo, a través de la participación en propuestas educativas pertinentes y de calidad*" (MINEDUC, 2015, p.9).

Además, el decreto mencionado establece diferencias en la metodología de trabajo propuesta por el Decreto anterior (Decreto N°170), puesto que instaura que el trabajo pedagógico de los profesionales, tanto especialista como educadores regulares, debe ser a través de la co-docencia, que promueve el trabajo colaborativo abordando todas las necesidades educativas presentes en el aula. A través de esto, se mencionan los principios que orientan la toma de decisiones para definir las adecuaciones curriculares a realizarse por los profesionales, dentro de ellos encontramos:

- Igualdad de oportunidades.
- Calidad educativa con equidad.
- Inclusión Educativa y valoración de la Diversidad.
- Flexibilidad en la respuesta educativa.

En la actualidad, los tres paradigmas mencionados con anterioridad están vigentes en el Sistema Educativo Nacional, puesto que aún existen escuelas especiales en donde sus estudiantes están segregados por su discapacidad; además, se presentan Proyectos de Integración Escolar, actualmente llamados Programas de Integración Escolar, en donde se realiza un trabajo pedagógico con estudiantes con NEE de forma individual pero integrados al aula regular. En esta modalidad, de acuerdo a lo planteado en el Decreto N°83, en algunas escuelas, se han generado cambios en la forma de trabajo pedagógico con los estudiantes, siendo abordadas las NEE desde el aula regular y no desde el aula de recursos. Bajo esta misma idea la Mesa Técnica de Educación Especial (2015) menciona que *"los paradigmas de la segregación y de la integración han sido funcionales al sistema educativo y a las escuelas regulares al no imponerles mayores esfuerzos de cambio en el corazón de sus culturas, prácticas educativas, currículum, sistemas de evaluación, formación de profesores, etc."* (p.7).

¿Qué es la Educación Inclusiva?

El enfoque de Educación Inclusiva nace a partir de la premisa de que la educación es un derecho humano elemental y la base de una sociedad más justa, debiendo ser de calidad, accesible y pertinente para todos, rechazando toda posibilidad de discriminación y adaptándose a las necesidades de todos los niños, niñas y jóvenes (Fernández, 2003), abandonando el enfoque educativo tradicional basado en la homogeneidad. Para la UNESCO, la Educación Inclusiva *"es un proceso orientado a responder a la Diversidad de necesidades de todos los estudiantes, incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunicaciones, reduciendo y eliminando la exclusión en y desde la educación"*. (Citado por Rosa Blanco en Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], 2010, p.15).

De esta manera la Educación Inclusiva no solo atiende a los estudiantes con necesidades educativas especiales, *"sino que a todo el alumnado, educadores, padres y*

miembros de la comunidad, de manera que se facilite el aprendizaje de todo el alumnado" (Araque y Barrio, 2010, p.14), persiguiendo la igualdad y la excelencia para todo, buscando de esta manera la mayor reducción en las barreras de aprendizaje y la participación de los miembros de la comunidad en general.

Una característica fundamental de este enfoque, es el reconocimiento explícito de que cada estudiante tiene características, intereses, capacidades y necesidades propias de su desarrollo biológico, género, origen u otro rasgo personal, y a partir de ello, la Educación Inclusiva busca responder a todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones físicas, cognitivas, sociales, emocionales, lingüísticas, etc., atendiendo así a la Diversidad en las comunidades educativas (Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], 2010).

Uno de sus propósitos, es asegurar que todos los niños, niñas y jóvenes sean tratados como sujetos iguales en derechos y dignidad, pero al mismo tiempo reconociendo y valorando sus diferencias y singularidades. No se trata de que los estudiantes se adapten a la oferta educativa del colegio en el que se matriculen -como sucede con la integración- sino de transformar los sistemas educativos y las escuelas, el currículum, evaluación, formación docente, etc. Solo así serán capaces de responder a todos los estudiantes, sin discriminación, y atendiendo a la Diversidad existente (Mesa Técnica de Educación Especial, 2015).

Otro de sus propósitos, según la UNESCO (citado en Echeita y Ainscow), es permitir que profesores y estudiantes reconozcan la Diversidad como una característica positiva y como una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender, jamás como un problema.

Según la Comisión que conforma la Mesa Técnica de Educación Especial (2015), un sistema escolar inclusivo que asegure una educación de calidad en igualdad para todos, debe caracterizarse por promover la colaboración más que la competencia entre los establecimientos educacionales, por poseer un currículo flexible, intercultural, y por promover equilibradamente las diferentes áreas de desarrollo de los estudiantes y todo tipo de aprendizajes. Donde la evaluación tenga por finalidad optimizar el proceso educativo de los

niños, niñas y adolescentes, identificando las barreras y las necesidades de apoyo tanto de los educandos como de las escuelas, logrando plena participación, desarrollo y aprendizaje.

En la Declaración de Salamanca, realizada por UNESCO en 1994, la Educación Inclusiva es *"vista como un principio, esto es, como un criterio orientativo, moralmente importante, pero que no necesariamente compromete a sus destinatarios. Recientemente y con el apoyo recibido desde la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (UN, 2006, art. 24), lo que se establece es que la educación inclusiva es un derecho positivo que, por ello, obliga a las autoridades a crear las condiciones para su disfrute efectivo, removiendo en su caso, las circunstancias u obstáculos que impidan su ejercicio, pues de lo contrario estaríamos ante situaciones de discriminación"* (Echeita y Ainscow, p.4).

Por otro lado, la Ley Antidiscriminación (número de Ley Nº20.609 en Chile) obliga a los organismos del Estado, y entre ellos al Ministerio de Educación, a *"garantizar a toda persona, sin discriminación arbitraria, el goce y ejercicio de sus derechos y libertades reconocidos por la Constitución Política de la República, las leyes y los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes en particular cuando se funden en motivos tales como la raza o etnia, la nacionalidad, la situación socioeconómica, el idioma, la ideología u opinión política, la religión o creencia, la sindicación o participación en organizaciones gremiales o la falta de ellas, el sexo, la orientación sexual, la identidad de género, el estado civil, la edad, la filiación, la apariencia personal y la enfermedad o discapacidad"* (Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, ONU, citado por Mesa Técnica de Educación Especial, 2015, p.3). De la misma manera, la Convención establece en su artículo 24 el derecho de las personas con algún tipo discapacidad a ser parte de una educación Inclusiva, de calidad y gratuita en igualdad de condiciones y junto a los demás, dentro de su misma comunidad, sin ser segregados.

De esta manera, es deber del Sistema Educativo eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes.

Según el informe creado por la Mesa Técnica de Educación Especial (2015) *"avanzar hacia un sistema inclusivo sólo será posible si la inclusión y la respuesta a la Diversidad son*

consideradas en la toma de decisiones, ejecución y evaluación de todas las políticas y programas de los diferentes niveles y componentes del sistema educativo" (p.25). Además debe promover y propiciar que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión (Ley Nº20.845, 2015), para lo cual también es necesario preparar a los docentes para educar en la Diversidad y atender integralmente las diferencias, logrando así una verdadera educación y escuela nclusiva (Fernández, 2003). Por esto, mejorar la calidad de la educación significa, necesariamente, mejorar el conjunto del sistema educacional haciéndolo más integrador e inclusivo.

Para la Mesa Técnica de Educación Especial (2015) *"la inclusión es una responsabilidad del sistema educativo en su conjunto y de las escuelas, que exige la transformación de las concepciones, culturas y prácticas para que todas y todos los estudiantes puedan participar y beneficiarse de una educación de calidad, desde sus particularidades, intereses y formas de conocer, sentir y vivir"* (p.7).

Por lo tanto, con este nuevo enfoque educativo se pretende alcanzar un sentido de comunidad en donde todos se dirijan a buscar y trabajar en la mejor manera para realizar las adaptaciones necesarias y así dar respuesta a las diversas características de cada sujeto, independientemente de sus necesidades, pues se declara que todos presentamos algún tipo de necesidad que debe ser cubierta por el contexto en donde nos encontramos, partiendo por el sistema educativo (Barrio, 2009).

Según la UNESCO, que la educación responda a la Diversidad presente en las aulas, hace posible el logro de una de las finalidades que se le atribuyen a la educación internacionalmente, que es la de fomentar la comprensión, la tolerancia y las relaciones entre todas las naciones, grupos religiosos o raciales, y el mantenimiento de la paz. Así, *"para lograr este objetivo es imprescindible que los niños y jóvenes tengan la oportunidad de educarse en escuelas que eduquen en y para la Diversidad, desarrollando valores y actitudes de solidaridad y valoración de las diferencias, y respetando los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz; es decir, aprendan a vivir juntos"* (citado por Blanco, 2009, p. 95).

Escuelas Inclusivas

Definición de escuela.

Para la Mesa Técnica de Educación Especial (2015), los sistemas educativos enfrentan el desafío de dar respuesta de forma equilibrada a lo común y lo diverso, contribuyendo a la igualdad de oportunidades y toma de conciencia de las semejanzas e interdependencia entre los seres humanos (necesidad de pertenencia) y al reconocimiento de la Diversidad humana (necesidad de ser único) (p.5)

La Educación Inclusiva, parte de una base fundamental que entiende a la educación misma como un derecho humano elemental, debiendo por defecto responder a la Diversidad universal que existe en las instituciones escolares encargadas de formar a educandos con múltiples diferencias. Según Fernández (2003), se entiende que Educación Inclusiva es el *"proceso mediante el cual una escuela se propone responder a todos los alumnos como individuos reconsiderando su organización y propuesta curricular. A través de este proceso la escuela construye su capacidad de aceptar a todos los alumnos de la comunidad a que deseen asistir a ella y de este modo, reduce la necesidad de excluir alumnos"* (p.3). Como se señala, cuando se habla de Educativa Inclusiva, se entiende que la escuela es la entidad encargada de organizar y aplicar modificaciones curriculares e institucionales que incluyan a todos aquellos que quieran educarse sin exclusión alguna, respondiendo de esa manera a la formación de estudiantes que puedan o no presentar necesidades que se generen por razones ya sean físicas, cognitivas, sociales, emocionales, entre otras.

Según García (2012, citado por Organización de Estados Iberoamericanos, 2017), las escuelas inclusivas son *"aquellas que desarrollan metodologías y técnicas docentes que ayudan a ofrecer una adecuada respuesta a las características individuales de todos los alumnos, basándose precisamente en sus diferencias y destacando su igualdad. Así, rechazan el enfoque educativo tradicional basado en la homogeneidad y que beneficia tan solo a unos pocos estudiantes"* (p.63). De esta forma, los centros educativos deben ser escuelas para todos y todas, recibiendo la atención educativa que por derecho les corresponde. Además, se favorece

el desarrollo de actitudes de respeto y valoración de las diferencias que constituyen la base de una sociedad más justa y equitativa.

Según la Mesa Técnica de Educación Especial (2015), "*un sistema escolar inclusivo, que garantice una educación de calidad en igualdad de condiciones para todas las personas, debe caracterizarse por lo siguiente"* (p.7), como se específica en la tabla Nº1:

Tabla 1: El desafío de la Educación Inclusiva: el sistema y la escuela que queremos

Poseer una institucionalidad y marco regulatorio que promueve la colaboración, la flexibilidad y la contextualización para favorecer una educación en y para la diversidad	Esto es, un sistema que promueve la colaboración más que la competencia entre los establecimientos educacionales, contempla un currículo flexible, intercultural y promueve de manera equilibrada las diferentes áreas de desarrollo de las personas y todo tipo de aprendizajes. Estableciendo criterios de inclusión para la asignación de recursos y la toma de decisiones de políticas en los diferentes componentes y niveles educativos del sistema.
Provee diferentes opciones educativas equivalentes en calidad para asegurar el pleno acceso a la educación y el desarrollo de trayectorias educativas satisfactorias	Un sistema educativo inclusivo provee una oferta educativa flexible y diversificada pertinente a la diversidad de contextos y necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes, ofreciendo múltiples oportunidades de acceso y egreso a los diferentes niveles educativos.
Provee los recursos y apoyos necesarios para dar respuesta a la diversidad en todos los niveles educativos y asegurar la plena participación, desarrollo y aprendizaje de cada estudiante	En un sistema educativo inclusivo, cada escuela desarrolla la capacidad de movilizar y optimizar los recursos y apoyos internos y externos para potenciar el máximo desarrollo y aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes y el bienestar de todos los integrantes de la comunidad educativa y sus familias.
Los Establecimientos Educativos acogen a todos los estudiantes y dan respuesta a la diversidad de necesidades de aprendizaje	Los establecimientos son inclusivos y acogen a todos los estudiantes de la comunidad, sin mecanismos de discriminación ni selección de ningún tipo, y promueven la plena participación, desarrollo y aprendizaje de todos y todas. Son espacios acogedores, seguros, estimulantes, donde todos y todas se sienten reconocidos, valorados y respetados en su diversidad e identidad y donde se promueve la participación y la colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa, incluidos los estudiantes, en un clima de respeto y confianza.
Docentes y otros profesionales de la educación con competencias, motivación y condiciones adecuadas de trabajo	Profesores y asistentes de la educación con las competencias, motivación y condiciones de trabajo necesarias para promover la participación, aprendizaje y desarrollo integral de todos los y las estudiantes, abordar pedagógicamente la diversidad del curso, y trabajar interdisciplinariamente y en colaboración con la familia, el equipo docente y otros profesionales. Se aseguran las condiciones para que todos los profesionales que trabajan en la escuela tengan tiempo suficiente para planificar, trabajar colaborativamente y atender los requerimientos particulares de los y las estudiantes y sus familias.

Fuente: Extraído y editado de "Propuestas para avanzar hacia un Sistema Educativo Inclusivo en Chile: un aporte desde la Educación Especial" por Mesa Técnica De Educación Especial, 2015, págs.7-9.

Ahora bien, para que una escuela pueda ser inclusiva debe cumplir una serie de condiciones que se generan mediante un proceso gradual, el cual permite planificar, intencionar y sistematizar las acciones que se tomarán tanto a nivel institucional como a nivel de aula. Una propuesta emanada por la Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], propone las siguientes características que deberían estar presentes en las escuelas inclusivas, como se observa en la tabla Nº2:

Tabla 2: Condiciones para una Educación Inclusiva

Tener una filosofía de educación inclusiva	Garantizando el acceso, participación y permanencia de todos los estudiantes independiente de sus necesidades, mediante un curriculo flexible que responda a un aprendizaje para todos, compartiendo la responsabilidad con la familia.
Contar con docentes con formación sobre inclusión	Los docentes deben estar dispuestos a aprender sobre las distintas necesidades de sus estudiantes, mediante el conocimiento de la normativa nacional e internacional, involucrando tipos de discapacidad y maneo de aula multinivel.
Asegurar apoyo a docentes	Con capacitaciones constante, acceso a aula de recursos y redes de apoyo, equipo interdisciplinarios para el trabajo colaborativo, etc.
Provisión de soporte y apoyo a estudiantes	Se utilizan estrategias de enseñanza efectivas e instrucciones diferenciadas a los estilos de aprendizaje de los estudiantes del aula, brindando servicios relacionados.
Garantizar la accesibilidad	Asegurar el acceso al entorno físico, al transporte, a la información y a las comunicaciones, incluidos los servicios electrónicos y de emergencia.
Asegurar un sistema de apoyo	Como material didáctico adaptados y recursos tecnológicos adecuados para el uso personal y colectivo del establecimiento.
Planificar actividades flexibles e inclusivas	Considerando las características del alumno, las alternativas de aprendizaje, las habilidades del docente y el apoyo interdisciplinario y tecnologico necesario.
Trabajar con las familias	Disponer y promover un sistema de comunicación constante y un espacio de participación que asegure el compromiso de las familias en los procesos educativos.
Asegurar presupuesto institucional	El presupuesto debe ser invertido en la eliminación de barreras arquitectonicas, de información, tecnológicas, recursos humanos y material didáctico.
Establecer vínculos con la comunidad	Conformando redes de apoyo con instituciones de la comunidad para potenciar la diversidad e inclusión en los procesos futuros de inserción social y laboral.
Monitorear el accionar institucional	Ejecutando un sistema de monitoreo y evaluación que permita la toma de decisiones efectivas y eficientes que propicie el aprendizaje para todo el alumnado.

Fuente: Extraído y resumido de "Atención a la diversidad" por Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], 2010. págs.21-23.

La UNESCO (citado en Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], 2010), por su parte, justifica la creación de escuelas inclusivas basándose en tres diferentes ámbitos. En primer lugar, presenta una *justificación educativa*, ya que señala que las escuelas inclusivas desarrollan medios de enseñanza que responden a las diferencias individuales favoreciendo a todos los niños, niñas y adolescentes. A su vez, plantea una *justificación social* en la cual indica que al educar a todos los estudiantes, las escuelas inclusivas pueden cambiar su recepción frente a la diferencia, formando de esa manera una sociedad más justa y sin discriminación. Por último, presenta una *justificación económica* basándose en que cuesta menos establecer y mantener escuelas que educan para todos, que mantener un sistema complejo que contenga diferentes tipos de escuelas que se especialicen en diferentes grupos de estudiantes.

La Mesa Técnica de Educación Especial (2015), menciona que la Inclusión y la respuesta a la Diversidad requieren el apoyo de diferentes servicios y profesionales que colaboren con las escuelas para dar respuesta a la Diversidad del alumnado, proporcionando a cada estudiante los recursos y apoyos que requieren para participar, aprender y desarrollarse plenamente durante toda su trayectoria educativa. Por lo que se necesita a profesores y asistentes de la educación con las competencias, motivación y condiciones de trabajo necesarias para promover la participación, aprendizaje y el desarrollo integral de todos los y las estudiantes, abordando pedagógicamente la Diversidad del curso, y trabajando interdisciplinariamente y en colaboración con la familia, el equipo docente y otros profesionales. (Mesa Técnica de Educación Especial, 2015).

Para lograr verdaderas escuelas inclusivas, los docentes son considerados un agente fundamental de cambio a la hora de generar modificaciones estructurales en el ámbito educativo, tales como: políticas públicas, normativas, leyes, proyectos y programas, entre otros. Existen estudios sobre Inclusión desde las perspectivas del docente y los hallazgos llevan a determinar que la actitud que pueda tomar el profesor y en particular, una actitud propositiva y las mismas barreras generadas por los mismos, son aspectos esenciales para que el proceso de la Inclusión, se dé con mayor o menor facilidad.

Orientaciones para generar escuelas inclusivas.

Dentro de las escuelas, la Inclusión juega un rol fundamental para apoyar la atención a la Diversidad de los estudiantes, según Booth y Ainscow (2011) *"La inclusión trata de la participación de todos los estudiantes y adultos. Trata de apoyar a los centros escolares para que sean más responsables ante la diversidad de su alumnado, sea en razón a sus orígenes, intereses, experiencias, conocimiento, capacidades o cualquier otra"* (p.13).

Para desarrollar de manera efectiva la atención a la Diversidad en las escuelas, Booth y Ainscow (2011) crean la *"Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares"*, también llamado Index *(Index for Inclusion)*. Dicha guía, representa un material de apoyo a la *"auto-evaluación de todos los aspectos de un centro escolar, incluyendo las actividades en el recreo y en las aulas, así como en las comunidades y en el contexto en el que se encuentra"* (p.13). Es por esto, que se anima a los actores educativos principales (profesores, padres y tutores, al igual que los mismos estudiantes independientemente de si sean niños, adolescentes o jóvenes, dependiendo del contexto), para que así sean parte de la implementación de un plan inclusivo.

El Index, es un apoyo para las escuelas ya que orienta a que utilicen su propio marco de valores en acción, apoya a su vez la autoevaluación detallada y estrategias de mejora escolar, promueve una mayor relación con las familias y comunidades, ayuda tanto a niños como a adultos para que compartan ideas y así conseguir diferentes resultados, promueve una reflexión sobre qué es lo que están aprendiendo los niños, niñas y jóvenes y cómo lo están haciendo. A su vez, orienta y anima a generar cambios que perduren en el tiempo, a integra el trabajo realizado en la comunidad, la ciudadanía global, la sustentabilidad, los derechos, la salud y los valores, ayuda a minimizar las barreras y a movilizar los recursos necesarios, a conseguir el máximo de aquellos aspectos que se quieran implementar. Fomenta también a que se haga lo que se considere correcto y no lo que el resto diga que se debe hacer, ayuda a que tanto la escuela como la comunidad que participa en ella mejore (profesorado, funcionarios, padres, estudiantes) y proporciona una base clara, tanto para el consejo escolar como para los administrativos ayudando en la mejora escolar (Booth y Ainscow, 2011).

Para los autores mencionados anteriormente, la guía intenta apoyar a los centros escolares para que sean responsables en sus procesos ante la Diversidad de su estudiantado, ya sea en razón a sus orígenes, intereses, experiencias, conocimiento, capacidades, entre otras.

Con el fin de generar una mejora inclusiva en los centros escolares, el trabajo que se realice para lograrlo debe estar basado en valores inclusivos. Para Booth y Ainscow (2011) *"hacer lo correcto implica relacionar las distintas prácticas y acciones escolares con los valores"*, el cual se puede convertir en el paso más práctico para la mejora de los centros. Es así como los mismo autores declaran que "*la participación implica aprender, jugar o trabajar en colaboración con otros. Se trata de poder hacer elecciones y de tener algo que decir sobre lo que hacemos. Más profundamente tiene que ver con ser reconocido y aceptado por nosotros mismos"*. Los valores inclusivos que promueve el Index, son el *"derecho, confianza, compasión, coraje, igualdad, participación, comunidad, sostenibilidad, respeto por la diversidad, no violencia, honestidad, optimismo, alegría, amor, belleza"* (p.15)

¿Cómo trabajar con el Index?

Booth y Ainscow (2011) señalan que: *"La mejora con una orientación inclusiva ocurre cuando los adultos y los estudiantes vinculan sus acciones a valores inclusivos y desarrollan en conjunto prácticas educativas que convergen hacia esos valores"* (p.17). El Index apoya a las escuelas en la fase de evaluación detallada de las mismas y la relación que tienen con la comunidad y el contexto en el que se sitúa; para esto, se incluye al personal, directivo, padres y apoderados y a los estudiantes.

El proceso de evaluación, se fundamenta en la reflexión de lo que se sabe y alienta al mismo tiempo a la investigación que permita incrementar los saberes en materia de inclusión, éste en sí se basa en conceptos tales como "barreras para el aprendizaje y la participación", "recursos para apoyar el aprendizaje" y la "participación y el apoyo para la diversidad" (Booth y Ainscow, 2011).

Dicha evaluación y reflexión conjunta, se realiza en tres dimensiones fundamentales en la vida escolar de cualquier centro educativo, ya sea de educación parvularia, básica o media, los cuales son: las culturas escolares, las políticas y las prácticas. En cuanto a las culturas escolares, se entiende que en ellas se reflejan las relaciones, valores y creencias arraigadas en la comunidad educativa, las cuales pueden cambiar con el fin de mejorar. Las políticas se refieren a cómo se gestiona el centro y los planes y/o programas que se puedan estar planificando para implementar los cambios pertinentes. El tercer pilar referido a las prácticas, apunta a lo que se enseña en las aulas y en cómo se enseña y se aprende. (Booth y Ainscow, 2011).

Diversidad en el Aula

La Diversidad se trata de la urdimbre sobre la que se teje la identidad de todo ser humano, una identidad tejida de múltiples y diversas pertenencias que nos hacen ser únicos y complejos (Maalouf, citado en Barrio, 2009). Al igual que la variedad existente de los copos de nieve; los que están formados entre dos y doscientos cristales de hielo que dependiendo de distintas variables se forman haciéndose únicos morfológicamente. Igual que ellos, los niños, niñas y jóvenes presentan diversas características que los hacen únicos y peculiares, éstas están influenciadas por factores que la mayor parte de las veces no son opciones escogidas por ellos: etnia, estructura familiar, género, cultura, clase social, orientación sexual, religión, etc. haciendo la humanidad rica en variedad.

De esta manera, la creencia de que la Diversidad es algo propio a cualquier grupo humano como norma y no una excepción, es compartida por la mayoría de los docentes y otros profesionales de la educación; ya que, los alumnos son diversos en infinitos aspectos, lo son físicamente, en su origen familiar, socioeconómico y cultural, son diversos en su lengua materna, respecto a su etnia. En fin, se puede afirmar que existe una variedad de diversidades dentro de las instituciones y las salas de clases, lo que necesariamente se ve reflejado en una Diversidad en la forma en que los niños, niñas, y jóvenes aprenden. (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2011-2014).

Para Rosa Blanco (1991), la Diversidad en el aula no sólo considera sus diferencias físicas, étnicas, culturales, o lingüísticas, sino que además se basa en que no todos los alumnos y alumnas se enfrentan con el mismo bagaje y de la misma forma a los procesos de aprendizajes *"todos los niños y niñas tienen capacidades, intereses, ritmos, motivaciones y experiencias diferentes que mediatizan su proceso de aprendizaje, haciendo que sea único e irrepetible en cada caso. El concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, cuya satisfacción requiere una atención pedagógica individualizada"* (p. 2).

Este conjunto de diferencias en ellos, hacen que el proceso de aprendizaje sea único e irrepetible en cada caso, y por lo tanto, la atención a la Diversidad en el aula se refiere a cualquier estudiante, y no solo a aquellos "tradicionalmente considerados diferentes", como los alumnos con necesidades educativas especiales, aunque sus necesidades educativas puedan tener mayor especificidad y requerir mayores recursos y ajustes para ser atendidas (Blanco, 2009).

Durante los días de conferencia en Salamanca, distintos documentos recalcaron la importancia de resaltar que no solo los estudiantes con NEE presentan dificultades para acceder al aprendizaje, sino que *"cualquier alumno puede experimentar dificultades para aprender, en un momento u otro de su escolarización. Este hecho es además un proceso normal frecuente y que no debe interpretarse, por tanto, como indicación de que 'hay algo mal en el alumno' o propio solamente de unos pocos alumnos o alumnas 'especiales'"* (Echeita y Verdugo, 2004, p.14). Entonces, es importante considerar la dinámica entre las características de los estudiantes y el contexto en el cual se encuentra inserto y la situación educativa, pues son todos factores que influyen en las necesidades que pueda presentar el niño, niña o joven a lo largo de su escolarización y en distintos momentos.

Echeita y Verdugo (2004), a diez años de la Declaración de Salamanca, reconocen que *"muchas de esas características de la acción educativa que interactúan con las de algunos alumnos se erigen ante ellos como auténticas "barreras para su aprendizaje y participación escolar", generando con ello una situación de desventaja que no tiene que ver exclusivamente con sus características individuales, sino con el resultado de tan negativa interacción. En*

consecuencia, las "ayudas especiales" necesarias para responder a esta situación debe dirigirse tanto a los aspectos propios del alumno como del contexto, caminando así hacia la eliminación de las barreras existentes en la acción educativa" (p.14).

En la Diversidad está el desafío docente. Las múltiples características de los estudiantes, provee al profesorado -consciente- la necesidad de reinventarse en su enseñanza y formas de evaluación, generando un desafío constante en la meta de entregar aprendizajes significativos y en el modo de llegada de esta enseñanza a cada uno de los educandos, que se encuentran dentro del territorio de "su dominio". La Mesa Técnica de Educación Especial (2015), declara que la Diversidad enriquece los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes, como también el desarrollo profesional docente al ajustar los procesos de enseñanza a las necesidades y características de sus alumnos.

El docente que considera la Diversidad dentro de sus planificaciones, enriquece la entrega de conocimientos, heredando también la consideración de la diferencia a sus estudiantes, propiciando de esta forma que ellos puedan concientizar y replicar estas acciones fuera del aula de clases. Echeita declara que *"una educación atenta a la diversidad del alumnado es una oportunidad de oro para intentar aunar excelencia y equidad educativa"* (Echeita y Verdugo, 2004, p.14).

De esta manera no se debe temer a las diferencias, y a la gran Diversidad de estudiantes dentro de la sala de clases, sino que por el contrario, se deben considerar como importantes oportunidades de aprendizaje, valorándose como un recurso gratuito y renovable, y una característica propia de todas las personas y por lo tanto, de las escuelas y sus aulas (Stainback y Stainback, 2001).

Así, el contexto de aula es uno de los espacios más privilegiados en heterogeneidad entre los estudiantes, diferencias que de apoco se pretende alejar de la homogeneidad con la que tratan las características individuales de los sujetos para alcanzar logros académicos. Es en este lugar en donde *"se hacen especialmente significativas aquellas diferencias ligadas a las destrezas y a la capacidad, a los estilos y a los ritmos de aprendizaje, y a los intereses y a las motivaciones"* (Barrio, 2009, p.15).

Este constante acercamiento con la Diversidad, en la rutina diaria escolar, es la mejor instancia para propiciar una proclamación sobre la aceptación de la diferencia. Aquellos estudiantes que logren aceptar la Diversidad, profesarán actitudes más inclusivas desde temprana edad, las que se mantendrán incluso en su vida adulta; estas interacciones cotidianas permite construir vínculos de apego con personas diferentes, lo que favorece una mentalidad abierta a enriquecerse con los aportes de los otros y la aceptación de la diferencia (Sacristán, 2002). En contraste con aquellos que solo se enfocan negativamente en las diferencias, detonando discriminación hacia sus pares, éstos crecerán con un pensamiento cerrado ante la aceptación de la Diversidad y por lo tanto, sus actitudes serán dañinas para él mismo como para los demás.

Como se ha enfatizado ya, la diferencia no debe recaer sólo en aquellos que presentan algún tipo de necesidad o superioridad, sino que en todo el grupo de niños, niñas y jóvenes, pues cada uno de ellos presentan características que los identifican como seres únicos. Todos en la diferencia, que es inherente al ser humano, necesita de una atención especial para cubrir aquellas características que presentan, sobre todo en la educación.

Según Stainback y Stainback (2001) el objetivo no puede ni debe consistir en obviar las diferencias, sin considerar la Diversidad de nuestra sociedad en las salas de clases, ya que los niños por sí mismos reconocen que tienen compañeros y compañeras de distintas estaturas, otros que usan silla de ruedas, que son de color de piel diferente, hablan idiomas distintos, celebran otras fiestas o provienen de familias diferentes a la suya. De esta manera si no se reconocen las diferencias, ni se valoran, se está transmitiendo a los niños el mensaje de que no se puede ni se debe hablar sobre ellas.

Finalmente, para Rosa Blanco (2009) es fundamental lograr un equilibrio en la respuesta a la Diversidad presente en las salas de clases; que la educación responda de forma equilibrada a lo que tenemos en común y a lo diverso, concientizando sobre las semejanzas e interdependencia entre todas las personas (necesidad de pertenencia) y a la vez sobre el reconocimiento de la Diversidad de la especie humana (necesidad de ser único), algo que tradicionalmente no se ha logrado pues desde siempre el sistema se ha inclinado hacia lo común, considerando las diferencias como algo marginal, lo que se ha traducido en altos

índices de repetición, deserción y bajos niveles de aprendizaje. Para ella, el desafío es avanzar hacia una mayor valoración de la Diversidad sin olvidar lo común entre los seres humanos, ya que el acentuar demasiado las diferencias puede llevar a la intolerancia, la exclusión o a posturas más radicales, que limitarían el desarrollo de las personas, o que podrían llegar a justificar la elaboración de currículos paralelos para las diferentes culturas, o para las personas con necesidades educativas especiales.

¿Cómo responder a la Diversidad en el Aula?

Para dar respuesta a la gran Diversidad que se encuentra en los centros educativos, entendiendo que la Educación Inclusiva es un sistema para dar cobertura a ésta, es que el Estado y el Sistema de Educación es el encargado de velar por el derecho a una educación de calidad para todo niño, niña y joven; *"reconociendo la diversidad de sus necesidades, combatiendo las desigualdades y adoptando un modelo educativo abierto y flexible que permita el acceso, la permanencia escolar en todo el alumnado, sin excepción, así como resultados escolares aceptables"* (UNESCO, citado en Araque y Barrio, 2010, p.10).

La atención a la Diversidad dentro y fuera del aula se hará posible necesariamente, con el reconocimiento de todos y cada uno como personas completas y distintas desde el nacimiento, sin nunca entender el término Diversidad como algo propio únicamente de aquellos estudiantes que se alejan del común del alumnado, como equivocadamente se ha concebido, asociando la Diversidad a situaciones extraordinarias y excepcionales. (Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], 2010).

Como todo estudiante viene con características específicas que son inherentes a él por la condición de ser humano, la sociedad actual demanda la necesidad de aprender a vivir y reconocer la diferencia, trabajando en base a ella con el fin de enriquecer la comunidad. Para eso es necesario mejorar las prácticas pedagógicas, y que los profesores progresen desde enfoques homogeneizadores tradicionales hacia el desarrollo de estrategias pedagógicas individualizadas, tanto para estudiantes con NEE y sin ellas, permitiéndoles acceder, participar y progresar en igualdad de condiciones (Godoy, Meza y Salazar, 2004, p.29), adoptando un modelo de educación que sea capaz de entregar a cada estudiante la asistencia pedagógica que

él o ella necesite, ajustando sus estrategias, materiales y recursos para dar respuesta a las distintas capacidades, intereses, estilos de aprendizajes y motivaciones del estudiantado.

Para la atención a la Diversidad dentro del aula es importante *"abandonar el concepto de educación especial, ya que toda educación ha de ser "especial", puesto que debe adaptarse al ritmo individual de cada persona. Partiendo de la base de que cada alumno es diferente, por lo que la educación debe tratar las diferencias individuales"*, como lo declara (Araque y Barrio, 2010, p.6). Instalando el principio de normalización que busca el derecho de Inclusión y por lo tanto, de participación del estudiante con necesidades en todos los ámbitos de la educación, recibiendo el apoyo necesario en el marco de ésta.

Dentro de las normativas que se han tomado para dar respuesta a la Diversidad, el Sistema de Educación chileno ha promulgado el de Ley Nº83, que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica, la cual promueve la diversificación de la enseñanza para dar respuesta a las demandas educacionales de los estudiantes que se encuentran dentro de una escuela con o sin Programa de Integración Escolar (PIE).

Dentro de este Decreto se menciona la estrategia del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), el cual propone un trabajo profesional a partir del ejercicio co-docente entre entre profesora regular y profesora especialista, con el propósito de abarcar todas las necesidades tanto, físicas, biológicas, emocionales y sociales que interfieran en la adquisición de aprendizaje dentro del aula. Buscando la mejor manera de dar respuesta a estos factores para entregar una educación de calidad a todo los estudiantes.

Este trabajo debe desarrollarse dentro del aula y pensando en la totalidad del grupo curso, ya que es en este lugar donde se encuentra un sin fin de características y estilos de aprendizajes que deben ser abordados en la entrega de enseñanzas, buscando siempre estrategias que abarquen los tipos de inteligencias que tienen los estudiantes. Abandonando de a poco la necesidad de apartar al niño, niña o joven de la rutina diaria de un curso y sus actividades, para trabajar con ellos en aula de recurso; sistema de educación que responde al paradigma de integración, marcando la diferencia existente del individuo.

De esta manera, para alcanzar el fin de la Educación Inclusiva debe desarrollarse una batería de estrategias que respondan a la atención a la Diversidad dentro y fuera del aula, permitiendo la participación de todos los estudiantes en las mismas actividades curriculares de enseñanza y aprendizaje. Esta batería de estrategias complejas deben naturalizar la diferencia para posibilitar la interacción entre todos los niños, niñas y jóvenes del centro educativo, promoviendo un trabajo colaborativo entre profesionales, incluyendo a la comunidad total de la escuela.

Estrategias para responder a la Diversidad en el Aula.

DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje).

Los orígenes del DUA se remontan al concepto de Diseño Universal (DU), propio del campo de la arquitectura, en la década de 1970 en Estados Unidos, donde Ron Mace, fundador del Centro para el Diseño Universal (CUD) utilizó por primera vez el término Diseño Universal, definiéndolo como el diseño de productos y entornos que cualquier persona pueda utilizar, en la mayor medida posible, sin necesidad de una adaptación posterior destinada a un público específico (citado en Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2011-2014). Este concepto recogía las ideas principales del movimiento arquitectónico, que se encontraba en expansión y con gran popularidad en esa época, siendo su principal objetivo diseñar y construir edificios y espacios públicos ideados desde un principio para atender a la variedad de necesidades de acceso, comunicación y uso de los futuros usuarios.

"Así surgió el movimiento arquitectónico del DU, que propugna como solución tener en cuenta las necesidades de las personas con discapacidades en la fase del diseño de los edificios, en lugar de llevar a cabo una posterior fase de adaptación. Este movimiento trata de anticiparse a una potencial necesidad que se manifestará antes o después, en lugar de esperar a que esta aparezca. De este modo, se diseña a priori el edificio con rampa, con ascensor, etc" (Pastor et al., 20011-2014, p.6)

Un importante hallazgo es que este movimiento no solo contribuyó a que se mejoraran las condiciones de acceso y uso de los edificios y entornos para las personas con "discapacidad", sino que también para muchas otras que se beneficiaron de esos diseños. De este hallazgo en palabras de Pastor et al. (2011-2014), se extrajeron las siguientes conclusiones:

1. No hay dos únicas categorías de personas, con discapacidad y sin ella, que requieren o no de adaptaciones. Contrariamente, se entiende que la Diversidad es propia de cualquier grupo humano, por lo que ofrecer diferentes alternativas beneficia a todos y permite a los individuos escoger la opción que les resulte más adecuada y cómoda.

2. Las necesidades de acceso y uso, no tienen por qué ser permanentes, pues a lo largo de la vida pueden o no manifestarse. De esta manera si se diseña el edificio desde el enfoque universal, se estará garantizando el acceso y uso en caso que tales necesidades se presenten.

3. El término "discapacidad" se desplaza desde la persona al entorno, entendiendo que si la persona no puede acceder al edificio no es porque él esté discapacitado, sino que el edificio lo esta. Entonces se hablará de "entornos discapacitantes" cuando no están diseñados universalmente para todos.

DUA: El Diseño Universal en el ámbito educativo.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un enfoque didáctico que pretende aplicar los principios del DU al diseño del curriculo (objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación) en los diferentes niveles educativos. Fue desarrollado por el Center for Applied Special Techonology (Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST), en la década de 1990.

El DUA centra la atención en el diseño del currículo escolar para explicar por qué hay estudiantes que no logran alcanzar los aprendizajes previstos, ya que, según el CAST, muchos

currículos están elaborados para responder educativamente a la "mayoría" de los estudiantes pero no a todos ellos. (Pastor et al., 2011-2014)

De esta manera los currículos se elaboran desde la creencia de que la mayoría de los estudiantes aprenden de formas similares, determinando entonces los mismos objetivos, medios, tareas y materiales para "todos", sin considerar la diversidad de diversidades que existe entre los niños, niñas y jóvenes que, como se ha mencionado ya, abarca desde sus diferencias físicas, socioeconómicas, culturales, étnicas, de intereses y motivaciones, hasta una diversidad cerebral y de aprendizaje comprobada científicamente, haciendo obvia la diversidad en la forma en que ellos aprenden. Todo esto provoca que para una "minoría" los objetivos se hagan casi inalcanzables, siendo el propio currículo el que impide que los estudiantes accedan al aprendizaje. Como afirman en el CAST: *"... las barreras para el aprendizaje no son, de hecho, inherentes a las capacidades de los estudiantes, sino que surgen de su interacción con métodos y materiales inflexibles"* (Rose y Meyer, citado en Pastor et al., 2011-2014)

Desde el MINEDUC (2015) se define al DUA como *"una estrategia de respuesta a la diversidad, cuyo fin es maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la amplia gama de habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias"* (p.19). Para esto, el CAST en Pastor et al. (2011-2014) propone lo siguiente: *"...dotar de mayor flexibilidad al currículo, a los medios y a los materiales, de modo que todo el alumnado pueda acceder al aprendizaje. Hacer esto es más posible ahora que hace unos años si se utilizan las TIC (Tecnologías de la información y la comunicación) de forma activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje"* (p. 4) buscando de esta manera, permitir *"... a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades, y motivación e implicación con el aprendizaje"* (p.9).

El uso de los medios digitales es fundamental según el CAST, ya que son recursos flexibles que permiten individualizar el aprendizaje al adaptarlos a las características de los estudiantes, a las tareas que deben realizar y a los diferentes aprendizajes que se pretendan desarrollar, buscando eliminar o reducir en lo posible las barreras presentes en los medios

tradicionales -texto escrito, discurso oral del docente, imágenes fijas- que tienen un único formato.

En definitiva, el DUA propone un currículo pensado desde el principio, para atender a las necesidades de todos los estudiantes, con diseños flexibles desde el inicio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos estén, y no desde dónde se imagina que están; *"...desde el CAST se apuesta por diseñar el currículo, desde el principio de forma universal, lo que permite estar a la altura que exige el reto de la diversidad en el aula"* (Pastor et al., 2011-2014, p.10)

Es así como respaldándose en las evidencias neurocientíficas del aprendizaje, investigación educativa, y en los beneficios que representan los medios y tecnologías digitales, es que nace el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje. Los fundadores del CAST, David H. Rose (neuropsicólogo del desarrollo) y Anne Meyer (experta en educación, psicología clínica y diseño gráfico) junto a los demás integrantes del equipo de investigación, diseñaron un marco de aplicación del DUA en el aula, el cual se organiza en torno a ***tres principios básicos***, y cada uno de ellos se desarrolla a través de ***tres pautas de aplicación*** que los docentes pueden usar en el aula y en el diseño de sus clases. Cada principio se corresponde con una de las **tres redes cerebrales implicadas en el aprendizaje**: El CAST (citado en Pastor et al. 2011-2014) explican que *"La identificación de estas tres redes cerebrales, junto a la evidencia de la variabilidad interpersonal en el funcionamiento de las mismas, sentó las bases sobre las que se construyó el marco del DUA. Se definió un principio que había que tener en cuenta para cada una de las redes al diseñar el currículo"* (p.13) Estas redes se describen en la tabla Nº3.

Tabla 3: Redes cerebrales implicadas en el aprendizaje

Redes de reconocimiento	**Especializadas en percibir la información y asignarle significados** En la práctica, estas redes permiten reconocer letras, números, símbolos palabras, objetos… además de otros patrones más complejos, como el estilo literario de un escritor y conceptos abstractos, como la libertad.
Redes estratégicas	**Especializadas en planificar, ejecutar y monitorear las tareas motrices y mentales** En la práctica, estas redes permiten a las personas, desde sacar un libro de una mochila hasta diseñar la estructura y la escritura de un comentario de texto.
Redes afectivas	**Especializadas en asignar significados emocionales a las tareas. Están relacionadas con la motivación y la implicación en el propio aprendizaje** En la práctica, estas redes están influidas por los intereses de las personas, el estado de ánimo o las experiencias previas.

Fuente: Redes cerebrales y aprendizaje. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo. Pastor, Sánchez y Zubillaga del Río (2011-2014).

Los investigadores del CAST pudieron establecer que el funcionamiento de cada una de estas redes es distinto en cada persona y en cada alumno. De esta manera habrá estudiantes que reconocerán y procesarán mejor la información por vía auditiva que por la vía visual y viceversa. De esta misma manera, no todos los alumnos se motivarán ni implicarán de la misma forma en su propio aprendizaje.

Es así cómo se elabora cada principio en correspondencia a cada red cerebral implicada en el aprendizaje, haciendo posible la aplicación del DUA en la práctica al interior del aula.

Principios del DUA.

- **Principio I: Proporcionar múltiples formas de representación** de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje), ya que los alumnos son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información.

- **Principio II: Proporcionar múltiples formas de expresión** del aprendizaje (el cómo del aprendizaje), puesto que cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe.

- **Principio III: Proporcionar múltiples formas de implicación** (el porqué del aprendizaje), de forma que todos los alumnos puedan sentirse comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje.

Como se mencionó anteriormente, la aplicación de estos principios en el aula propuestos por el CAST (citado en Pastor et al., 2011-2014, p.19) siguen distintas *pautas de aplicación* para cada uno, y también distintos *puntos de verificación.* Las pautas del DUA corresponden a un conjunto de estrategias que el docente puede utilizar para lograr que el currículo sea accesible para todos los estudiantes y eliminar las barreras que se generan en ellos. Cada pauta, aporta sugerencias de cómo llevar a la práctica el principio correspondiente.

Pastor (citado por Pastor et al., 2011-2014) menciona que *"las pautas del DUA proporcionan un marco de referencia y una perspectiva que permite aplicarlas a cualquier componente del currículo, ya que definen los objetivos, seleccionan los contenidos y los materiales didácticos, y evalúan los aprendizajes"* (p.20)

Finalmente, se pueden establecer los siguientes aportes del DUA a la Educación Inclusiva y la atención a la diversidad en el aula, según Pastor et al. (2011-2014, p.11):

1. **Se rompe la dicotomía entre alumnado con discapacidad y sin discapacidad:** La Diversidad es un concepto que se aplica a todos los estudiantes, que tienen diferentes capacidades que se desarrollan en mayor o menor grado, por lo que cada cual aprende mejor de una forma única y diferente al resto. Por lo tanto, ofrecer distintas alternativas para acceder al aprendizaje no solo beneficia al estudiante con discapacidad, sino que también permite que cada alumno escoja aquella opción con la que va a aprender mejor.

2. **El foco de la discapacidad se desplaza del alumno a los materiales y a los medios en particular, y al diseño curricular en general** (Butgstahler, citado por Pastor et al.,

2011-2014). El currículo será discapacitante en la medida en que no permita que todo el alumnado pueda acceder a él.

Co-Docencia.

Dentro del Decreto N°83 (2015), se plantea un método de trabajo basado en su totalidad en la Co-docencia. Esta estrategia fue mencionada en su inicio por el Decreto N°170 (2012), en el cual se planteaba de una manera complementaria al trabajo realizado de forma individual en el aula de recursos. Según Monge (citado por MINEDUC, 2012a) *"El aprendizaje colaborativo considera el diálogo, las interacciones positivas y la cooperación como fundamentos esenciales de su quehacer, sin embargo es la implicación colaborativa de cada persona, la que garantiza el alcance de las metas de aprendizaje, y la realización individual y colectiva" (p.5).*

El Decreto actual, en contraste con el Decreto N°170 detallado anteriormente, establece que esta metodología de trabajo (co-docencia), debe realizarse en todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, para el abordaje de la Diversidad en la escuela.

El término de Co-docencia según Rodríguez (2014), se define: *"como dos o más personas que comparten la responsabilidad de la enseñanza de un grupo o de todos los estudiantes de una clase, otorgando ayuda y prestando servicios de forma colaborativa para las necesidades de los estudiantes con y sin discapacidades"* (p.220).

Existen diversos enfoques para el trabajo de la co-docencia, y estos dependen de los requerimientos particulares de cada clase. El autor en su publicación sobre *"La Co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión",* realiza una integración de las tipologías de Hughes y Murawsku (2001), Friend et al. (2010) y Villa et al. (2008), describiendo las principales características de cada enfoque: (Rodríguez, 2014, p.224).

1. Co-enseñanza de observación: Uno de los docentes dirige en su totalidad clase, mientras que el otro, recoleta información a partir de la observación, posteriormente reunirse para analizar problemáticas.

2. Co-enseñanza de apoyo: Uno de los docentes dirige en su totalidad la clase, mientras que el otro presta atención a los estudiantes que requieran más apoyo. Se sugiere éste tipo de co-docencia para quienes la están comenzando a utilizar.

3. Co-enseñanza en grupo simultáneos: Los educadores dividen la clase en dos grupos, tomando cada uno la responsabilidad total de la enseñanza de un grupo.

4. Co-enseñanza de rotación entre grupos: Los docentes trabajan con grupos diferentes de estudiantes en secciones diferentes de la clase. En ocasiones un grupo trabajará sin profesor de manera autónoma.

5. Co-enseñanza complementaria: Ambos docentes trabajan en conjunto, complementándose con parafraseos y entregando ejemplos del mismo contenido.

6. Co-enseñanzas en estaciones: Los docentes dividen el material y la clase en estaciones y grupos de estudiantes. En un determinado momentos los estudiantes irán rotando.

7. Co-enseñanza alternativa: Un docente trabaja con la clase completa, mientras que el otro ocupa un grupo pequeño desarrollando actividades remédiales, preparación y enriquecimiento entre otras.

8. Co-enseñanza en equipo: Todos los miembros del equipo desarrollan formas de enseñar que permiten que los estudiantes se beneficien de las fortalezas y experiencias de cada profesor.

Teoría de las inteligencias múltiples.

La teoría de las inteligencias múltiples cobra protagonismo, ya que entrega un abanico de posibilidades para poder potenciar cada una de las habilidades de los estudiantes, permitiendo así una triangulación entra esta teoria con el modo de trabajo (Co docencia) y con una estrategia para lograr un aprendizaje significativo (DUA).

Por mucho tiempo se ha considerado la "inteligencia" como el factor dominante del éxito o fracaso en el futuro de los estudiantes, pues radica su aplicación solo en el dominio de habilidades lógicas-matemáticas y lingüísticas medidas por test y los resultados académicos de cada sujeto.

Las nuevas políticas educacionales que buscan entregar una educación de calidad y equidad para todos sus estudiantes, basándose en el principio de Inclusión, en el que todo sujeto nace con el derecho a recibir educación formal, independiente de sus necesidades educativas; se ha propuesto la búsqueda de diversas estrategias en donde la atención a la Diversidad sea aborda de manera completa y transversal, implementando prácticas que respondan a las diferencias, como lo ha sido por ejemplo la implementación del DUA. Dejando así la concentración de enfocarse solo en el desarrollo de habilidades que determinan el rendimiento escolar de cada estudiante, para considerar todas las potencialidades de éstos, con el propósito de entregar los conocimientos de la manera más a adecuada para responder a la diversidad de capacidades.

Una de las teorías que sustentan las diversas formas de entregar enseñanza dentro del aula es la Teoría de Inteligencias Múltiples de Howard Gardner. Este psicólogo, investigador y profesor de la Universidad de Harvard, conocido mundialmente por centrar sus investigaciones en el análisis de las capacidades cognitivas del ser humano y desde donde se desprende su ya mencionada teoría, postula que *"no existe una única inteligencia, sino que cada persona posee al menos ocho inteligencias: inteligencia lingüística, lógica-matemática, cinético-corporal, musical, espacial, naturalista, interpersonal e intrapersonal"* (Carrillo y López, 2014, p.80); revolucionando de esta manera el mundo de la educación, al sugerir las diferentes capacidades humanas, desde la inteligencia lingüística hasta la inteligencia que supone el conocimiento de uno mismo.

Por otro lado, Gardner junto con Joseph Walter, co-autor desarrollan un capítulo en "Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica" de Howard Gardner (2011), presentando una versión madurada en donde dejan en suspenso la definición común de inteligencia y de todo lo que conlleva para centrarse en las capacidades de los seres humanos. Es así cómo expresa que *"la competencia cognitiva del hombre queda mejor descrita en términos de un conjunto de habilidades, talentos o capacidades mentales, que denominamos 'inteligencias'. Todos los*

individuos normales poseen cada una de estas capacidades en un cierto grado; los individuos difieren en el grado de capacidad y en la naturaleza de la combinación de sus capacidades. (...) esta teoría de la inteligencia puede ser más humana y más verídica que otras visiones alternativas, y que refleja de forma más adecuada los datos de la conducta humana 'inteligente'" (Gardner, 2011, p.3-4).

La consideración de esta teoría implica un cambio significativo en los modelos de enseñanzas impartidos en la escuela, pues envuelve un sin número de adaptaciones y consideraciones de las inteligencias potenciales innatas que tienen los estudiantes y de la forma de estimular los procesos de enseñanza-aprendizaje para lograr aprendizajes significativos de cada niño, niña o joven que se vea enfrentado al contexto de aula.

Gardner (citado en Carrillo y López, 2014), declara que *"cada persona está dotada de inteligencia formada a su vez, por una combinación de inteligencias múltiples que varían en grado y profundidad, pudiendo todas ellas ser aumentadas con la práctica y el entrenamiento"* (p.81). Se valora esta declaración, pues su teoría reconoce que todos los estudiantes son diferentes y sus necesidades educativas deben ser abordadas de manera que se respeten sus estilos de aprendizaje, intereses, fortalezas y debilidades. De esta manera, es relevante destacar que la Educación Inclusiva se ve beneficiada al reconocer las características particulares de niños, niñas y joven en cada grupo curso, adaptando de esta forma las prácticas pedagógicas a la Diversidad en pos de entregar una educación integral para todos.

En el Modelo de Inteligencias Múltiples propuesto por Gardner en 1993, describe ocho tipos de inteligencia. A continuación se explican de acuerdo a las definiciones realizadas por Carrillo y López (2014, p.81).

1. Inteligencia Lingüística: la habilidad para utilizar el lenguaje en forma especial y creativa, y que tienen bien desarrollada personas que desempeñan trabajos como el de abogado, escritores, editores, intérpretes, etc.

2. Inteligencia lógica y matemática: es la habilidad para pensar de una manera racional, a menudo encontrada en profesionales que se dedican a la medicina, ingeniería, programación, ciencia, etc.

3. Inteligencia espacial: es la habilidad para formar imágenes y modelos mentales de realidades especiales y del mundo que tienen los arquitectos y arquitectas, decoradores y decoradoras, escultores y escultoras, pintores y pintoras, etc.

4. Inteligencia musical: tener un buen oído para la música, como en músicos y compositores y compositoras.

5. Inteligencia corporal y kinestésica: tener cuerpo bien coordinado como podemos ver en deportistas, bailarines y bailarinas, actores y actrices.

6. Inteligencia interpersonal: la que tienen personas que trabajan en contacto con otras personas como pueden ser los vendedores y vendedoras, políticos y políticas, profesores y profesoras.

7. Inteligencia intrapersonal: en esta destacan las personas que se conocen bien a sí mismas y que son capaces de aplicar su talento de manera exitosa, la tienen las personas bien equilibradas y que se manejan bien en los diversos planos de la vida.

8. Inteligencia naturalista: es la inteligencia para entender y organizar las pautas de la naturaleza.

Por lo tanto, la teoría de inteligencias implica para la educación la consideración de que *"todos los humanos poseen ciertas habilidades nucleares en cada una de las inteligencias"* (Gardner y Walters, en Gardner, 2011, p.11) y en donde el profesorado debe reinventar la enseñanza concibiéndola como un proceso por el cual el estudiante debe desarrollar las ocho inteligencias de manera paulatina con el fin de verificar las que más predominan en ellos y que en el futuro serán el motor en la toma de decisiones académicas. Según Richards y Roger (citado en Carrillo y López, 2014) *"el profesorado se convierte en diseñador del currículo, de unidades, buscador o inventor de actividades y responsable de la orquestación de un ambiente rico en actividades multisensoriales dentro de la realidad de aula, con sus características propias en lo que se refiere a tiempo, espacio y material"* (p.84)

Para enfrentarse a la pluralidad de inteligencia dentro de un contexto de aula y según la teoría de inteligencias múltiples, Gardner y Walters mencionan que *"una inteligencia puede servir tanto de contenido de la enseñanza como de medio para comunicar este contenido"* (Gardner, 2011, p.14). Y para trabajar estas inteligencias Lazear (citado en Carrillo y López, 2014, p.82-83), entrega una propuesta de trabajo dentro del aula que consiste en 4 fases, con el fin estimular y potenciar varias inteligencias dentro de una actividad.

- Fase 1: *Despertar la inteligencia:* a través de experiencias multisensoriales, como pueden ser: tocar, oler, ver, etc.; de manera que el alumnado puede ser sensibilizado hacia diferentes facetas y propiedades de los objetos y de los eventos que suceden en el mundo que los y las rodea.

- Fase 2: *Amplificar la inteligencia:* el alumnado agranda y mejora su inteligencia mediante objetos elegidos por ellos y ellas mismas y mediante eventos relacionados con sus propia experiencia, a partir del debate y la discusión con sus compañeros y compañeras de las propiedades de los objetos y de las experiencias de cada uno y una.

- Fase 3: *Enseñar con y para la inteligencia:* en esta fase la inteligencia se une al objetivo de la clase, esto es, a los diferentes aspectos del aprendizaje de la lengua. En la práctica esto se realiza mediante hojas de trabajo, proyectos en pequeños grupos y debate-discusión.

- Fase 4: *Transferencia de la inteligencia:* el alumnado refleja las experiencias de aprendizaje de las fases previas, y realiza propuestas y retos para desarrollar lo aprendido en el mundo "real" (fuera del aula).

Por consiguiente, al entender la Teoría de las Inteligencias Múltiples serán los estudiantes quienes se vean realmente beneficiados en la entrega de estrategias que sembrará un aprendizaje significativo de los contenidos, entendiendo que la Diversidad y la necesidad de potencializar el proceso de enseñanza-aprendizaje es primordial para atender a la Diversidad. De esta manera la escuela, los docentes y cada uno de los actores de la educación construirán una mejor escuela al enfocarse en las individualidades de sus estudiantes.

Al trabajar en el abanico de capacidades y habilidades de los sujetos se conformarán personas capaces de cubrir todas aquellas casillas ocupacionales que la sociedad deja de lado al enfocarse solo en el desarrollo de las inteligencias que históricamente han sido identificadas como únicas y primordiales, siendo *"tal vez reconocer la pluralidad de inteligencias y las múltiples maneras en que los humanos pueden manifestarla sea un paso importante"* (Gardner y Walters, en Gardner, 2011, p.14) para avanzar a una educación de equidad y calidad para todos.

Formación Inicial Docente

La Formación Inicial Docente (FID), comprende aquellos aspectos que tienen relación con las competencias necesarias para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje e incluyendo habilidades y actitudes personales tales como "*capacidad de trabajo colaborativo, autonomía, flexibilidad, capacidad de innovar"* y otros aspectos relacionados con la ética, el manejo de idiomas y tecnología de la información (insertar referencia) tanto para la labor pedagógica como para el desempeño entre pares y proyectos de mejoras educativas de la comunidad escolar en los establecimientos educacionales. (MINEDUC, 2012b).

Para Vaillant y Marcelo (2001) la formación inicial docente cumple tres funciones. La primera es la de "*formación y entrenamiento de los futuros profesores, de forma que asegure una preparación acorde con las funciones profesionales que el profesor deberá desempeñar"* (p.37). En segundo lugar plantean que "*la institución formativa tiene la función del control del permiso para poder ejercer la profesión docente"* (p.37*)*. Y por último "*la institución de formación del profesorado ejerce una doble función: es agente de cambio del sistema educativo pero, a su vez, contribuye a la socialización y reproducción de la cultura dominante"* (p.37). Estos mismos autores señalan que la formación inicial docente es un proceso en donde están en constante interacción el estudiante y el docente, y en donde ambos se involucran de manera activa. Además, para la existencia de la formación inicial docente es necesario la participación en la formación de los llamados "formador de formadores", quienes, según estos mismos autores, son aquellas personas que se dedican profesionalmente a la formación en sus diferentes modalidades y niveles. Es por ello, que el formador de formadores es el responsable de diseñar e implementar el currículum, el que debe tomar en cuenta las habilidades y aptitudes para que los futuros docentes aprendan a enseñar.

Formación Inicial Docente en Chile

Actualmente en nuestro país, el Ministerio de Educación define a la FID como un proceso en el que las Universidades acreditadas forman a los futuros profesores en sus

distintas especialidades. Estos programas de formación docente, deben estar acreditados obligatoriamente según la Ley. (MINEDUC, 2016).

Como guía a la Formación Inicial Docente (FID), se han establecido Estándares Orientadores Pedagógicos y Disciplinarios, elaborados por el MINEDUC y aprobados por el Consejo Nacional de Educación. Estos Estándares establecen las bases para la acreditación y orientan todo el sistema. Representan el núcleo esencial de conocimientos disciplinarios y pedagógicos con que se espera cuenten los profesionales de la educación una vez finalizada su formación inicial. Indican además, todo lo que el docente debe saber y saber hacer para desempeñarse plenamente en los distintos roles y contextos implicados en el ejercicio de la docencia. (MINEDUC, 2016).

En el año 1996 en nuestro país se promulga la Ley Nº19.070, la cual establece mejoras en la remuneración de los profesionales de la educación en concordancia con las horas trabajadas. En el año 2016 se generan cambios en ésta ley y en sus diversos artículos. En relación a la Formación Inicial Docente se plantea que "*Artículo 6º: La función docente es aquella de carácter profesional de nivel superior, que lleva a cabo directamente los procesos sistemáticos de enseñanza y educación, lo que incluye el diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de los mismos procesos y de las actividades educativas generales y complementarias que tienen lugar en las unidades educacionales de nivel parvulario, básico y medio"*. Por otro lado también menciona que: *"Artículo 7º: La función docente-directiva es aquella de carácter profesional de nivel superior que, sobre la base de una formación y experiencia docente específica para la función, se ocupa de lo atinente a la dirección, administración, supervisión y coordinación de la educación, y que conlleva tuición y responsabilidad adicionales directas sobre el personal docente, paradocente, administrativo, auxiliar o de servicios menores, y respecto de los alumnos"*. De acuerdo a la información recabada, se observa que éstos artículos de la Ley mencionada, definen sistemáticamente las funciones de la formación inicial docente y de carácter administrativo. (Ley Nº19.070, 2016).

En las últimas dos décadas, en nuestra país se han invertido una gran cantidad de recursos económicos para el mejoramiento de la calidad de la educación en sus diferentes aristas. Estos se han enfocado en mejorar las condiciones de aprendizaje y enseñanza, como la infraestructura y el aumento de horas de la jornada escolar, así como también el acceso y uso

de la tecnología. Para este mejoramiento se ha propuesto optimizar el marco curricular y el perfeccionamiento de los profesionales participantes en la educación. Pero uno de los factores que ha sido poco reconocido en este proceso de mejoramiento, es el referente a la formación de los estudiantes que cursan carreras de pedagogía y que se insertaran en la carrera docente en los próximos años.

Los cambios propuestos por la reforma, en este caso la llamada Carrera Docente, ha hecho que la atención se centre en las problemáticas ligadas a los sueldos, tiempos de trabajo y planificación, momentos de jubilación, entre otros, dejando de lado las investigaciones orientadas a conocer las características más profundas del profesorado Chileno, entendiendo la importancia de comprender las habilidades y conocimientos que están siendo entregados en las carreras que forman a los futuros profesores. En este ámbito, los resultados de la prueba de conocimientos de egresados en Pedagogía Básica según el MINEDUC (2010), alcanza sólo un 47% de respuestas correctas en pruebas de conocimientos de primer ciclo, mientras que en el segundo disminuye considerablemente. Según Ortúza, Flores, Milesi y Cox (2009) las preocupaciones ligadas a los bajos resultados en las pruebas mencionadas con anterioridad se han agudizado considerando el gran aumento en la cantidad de programas y el número de matrículas en las carreras de pedagogía, los que no poseen un control de calidad adecuado en cuanto a currículum y la formación impartida por estos nuevos programas.

La gran cantidad de egresados de Pedagogía sin la preparación pertinente hace necesario el análisis y evaluación de la Formación Inicial Docente, puesto que los resultados obtenidos orientarán a la mejora de aquellos procesos que se vean disminuidos o afectados en la formación de futuros profesores, y lo que repercutirá en el mejoramiento de la calidad de la educación.

Entre los años 2000 y 2008, según cifras de Cox, Meckes y Bascopé (2010), las matrículas de las carreras de pedagogías aumentaron un 200% principalmente en las universidades privadas. Esto provocó una sobreoferta de docentes en el mercado educativo.

Estos autores mencionan que hasta mediados de los 90’ la matrícula de los futuros docentes oscilaba en un rango aceptable, correspondiente a 25.000 estudiantes, cantidad que era relativamente aceptable para que el sistema educativo lo pudiera absorber. Por el contrario,

en las cifras manejadas desde el año 2002, se ha observado un gran aumento de matrículas de estudiantes en las carreras de pedagogía, ascendiendo ésta a la cantidad de 90.000. De esta forma, después de este período, se produce una automatización de la Formación Inicial Docente, ya que la cantidad de futuros profesores no concuerda con la necesidad de docentes del sistema educativo chileno. Diversos autores plantean que este aumento se debe a las mejores alternativas y facilidades financieras para acceder a las carreras de Pedagogía. En esta línea, se entiende que las carreras de Pedagogía se convirtieron en una oportunidad importante para aquellas clases sociales que por primera vez ingresaban a la educación superior, en donde la postulación es menos selectiva y costosa en comparación con las carreras disponibles en el mercado. (Cox, Meckes y Bascopé, 2010).

Estándares orientadores para la FID.

En el año 2016, a través de la Nº20.903, se crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, el cual establece cambios a la Formación Inicial Docente, las que serán implementadas directamente por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), o en trabajo conjunto a otras divisiones e instituciones gubernamentales.

El CPEIP, en colaboración con actores relevantes de la Formación Inicial Docente, plantea, los estándares pedagógicos y disciplinarios que se utilizarán como referentes para los procesos de acreditación en las diversas carreras de Pedagogía. Éstos deberán ser presentados para su correspondiente aprobación ante el Consejo Nacional de Educación antes del mes de Abril del 2018.

Los estándares mencionados con anterioridad, se dividen en dos grupos: Pedagógicos y Disciplinarios. El MINEDUC (2016) menciona que los primeros tienen relación con las habilidades, conocimientos y actitudes profesionales que son necesarias para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, que debiese poseer el egresado en Pedagogía, independientemente de la disciplina que se enseñe. Por otro lado, Los estándares Disciplinarios se enfocan en aquellos conocimientos que los futuros docentes deben demostrar en sus respectivas disciplinas.

Dentro de ambos estándares, se encuentran las siguientes dimensiones: *"SABER: conocimientos y habilidades disciplinares, conocimiento de las alumnas y alumnos y del currículum escolar. SABER HACER: Gestión de clases, planificación, diseño e implementación de estrategias de enseñanza y evaluación. VALÓRICA Y ACTITUDINAL: Compromiso con la profesión, responsabilidad profesional y capacidad de reflexión pedagógica"* (MINEDUC, 2016, p.12).

Evaluaciones diagnósticas de la FID.

Según la Ley Nº20.903 de 2016, que modificó la Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (Ley N°20.129), establece que las carreras y programas de todas las universidades para poder optar a la acreditación, deben ser partícipes de dos evaluaciones diagnósticas relacionadas a la Formación Inicial en Pedagogía, la cual debe ser realizada en dos momentos diferentes: una al inicio de la carrera, y la segunda un año antes del egreso. Al obtener los resultados de la evaluación inicial, las universidades deberán establecer algún mecanismo de acompañamiento y nivelación para los estudiantes partícipes de las carreras involucradas. Además el MINEDUC aplicará la Evaluación Diagnóstica para la Formación Inicial de Profesores un año antes del egreso. Ésta se rige bajo los estándares pedagógicos y disciplinarios descritos anteriormente. Para poder optar al título de Pedagogía será necesario rendir esta evaluación, no obstantes, los resultados no serán habilitantes.

Para promover el mejoramiento en la calidad de la Formación Inicial Docente, el MINEDUC crea en el año 2016 una Comisión Asesora, que será la encargada de analizar y promover medidas de mejoramiento para las carreras de Pedagogía. En base a esto, la Comisión dará cuenta de los estados actuales de la Formación Inicial Docente en nuestro país, entregando las recomendaciones correspondientes al Mineduc.

Formación Inicial Docente de Educación Básica

Se espera que durante el proceso de formación inicial, el docente de educación básica se prepare para enfrentar un entorno cambiante, desarrollando habilidades y actitudes

personales como capacidad de trabajo colaborativo, autonomía, flexibilidad, capacidad de innovar, disposición al cambio, y pro actividad. Además como complemento debiera formarse en valores y ética profesional. (MINEDUC, 2012b)

Junto con esto, se espera además que el futuro profesional pueda responder a los requerimientos y demandas sociales, innovando en los procesos de enseñanza aprendizaje para lograr mayores beneficios en la educación de los estudiantes.

Estándares orientadores para la FID de Educación Básica.

Por estándar en el contexto educacional, como lo explica el MINEDUC (2012b), se entiende como *"aquello que todo docente debe saber y poder hacer para ser considerado competente en un determinado ámbito"* (p.7), que en este caso sería el área de Educación Básica. Los estándares cumplen una doble función, ya que en primera instancia, apuntan hacia un "qué", que hace referencia a *"un conjunto de aspectos o dimensiones que se debieran observar en el desempeño de un futuro profesor o profesora"*, lo cual se define como estándares pedagógicos; y en segunda instancia, establecen una medida o un "cuánto", el cual *"permite evaluar qué tan lejos o cerca se encuentra un nuevo profesor o profesora de alcanzar un determinado desempeño"* (p.7) a lo cual se refiere a los estándares disciplinarios.

En el año 2008, el MINEDUC encomienda la construcción de estándares para egresados de Pedagogía en Educación Básica, con el fin de tener un instrumento que oriente y apoye a las instituciones formadoras de docentes, teniendo así un parámetro transversal y público que oriente las metas que se quiera alcanzar en la formación de los estudiantes. Además ayuda a diseñar e implementar las condiciones y oportunidades de aprendizaje que es necesario asegurar durante y al finalizar su formación, para el logro consistente de tales metas. Estas orientaciones se refieren básicamente a los conocimientos y habilidades fundamentales para que ejerzan un efectivo proceso de enseñanza *"respetando la diversidad existente de perfiles, requisitos, mallas curriculares, trayectorias formativas y sello propio, que caracterizan a cada una de dichas instituciones"* (MINEDUC, 2012b, p.7)

Dichos estándares se han elaborado según la nueva estructura del sistema escolar presente en la Ley General de Educación (LGE), promulgada en 2009, en la cual se declara

que la Educación Básica se constituye por seis grados. A su vez, los estándares asumen que *"el nuevo profesor generalista de la Educación Básica enseñará, fundamentalmente, en cuatro áreas disciplinares: Lenguaje y Comunicación; Matemáticas; Historia, Geografía y Ciencias Sociales; y, Ciencias Naturales"* (MINEDUC, 2012b, p.7)

Los Estándares Orientadores para la FID de Ed. Básica, según lo que establece el MINEDUC (2012b, p.12), plantean lo siguiente:

- **Estándares Pedagógicos:** Corresponden a áreas de competencias necesarias para el desarrollo del proceso de enseñanza de los futuros Docentes, independientemente de la disciplina que se enseñe, áreas que serían de conocimiento del currículo, diseño de procesos de aprendizaje y evaluación para el aprendizaje. Además, se integra la dimensión moral de su profesión, en la cual los futuros docentes estén comprometidos con su profesión, su propia formación y con la formación de sus estudiantes. Asimismo, se establecen las habilidades y disposiciones que deben tener para revisar su práctica y aprender en forma continua. (véase cuado nº1)

Cuadro 1: Estándares Pedagógicos de Educación Básica

Estándar 1. Conoce a los estudiantes de Educación Básica y sabe cómo aprenden.
Estándar 2. Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.
Estándar 3. Conoce el currículo de Educación Básica y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.
Estándar 4. Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.
Estándar 5. Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos.
Estándar 6. Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.
Estándar 7. Conoce cómo se genera y transforma la cultura escolar.
Estándar 8. Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula.
Estándar 9. Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.
Estándar 10. Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.

Fuente: Estándares Orientadores para Egresados de Carreras de Pedagogía en Educación Básica, MINEDUC (2012b). p.17.

- **Estándares Disciplinarios:** Definen las competencias específicas para enseñar en cada una de las áreas: Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. En cada una de ellas se sugieren qué conocimientos y habilidades deben mostrar los futuros Docentes y cómo ésta se enseña, incluyendo además *"el conocimiento del currículo específico, la comprensión sobre cómo aprenden los estudiantes cada disciplina y la capacidad para diseñar, planificar e implementar experiencias de aprendizaje, así como para evaluar y reflexionar acerca de sus logros"*. (véase tabla Nº4)

Tabla 4: Estándares Disciplinarios de Educación Básica

Lenguaje y Comunicación	Lectura Escritura Comunicación Oral Gramática
Matemática	Números Geometría Álgebra Datos y probabilidades
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Conocimiento del aprendizaje de la disciplina Historia Geografía Formación ciudadana Habilidades de investigación en ciencia sociales
Ciencias Naturales	Conocimiento científico y su aprendizaje Biología Física Química Habilidades de pensamiento científico

Fuente: Estándares Orientadores para Egresados de Carreras de Pedagogía en Educación Básica, MINEDUC (2012b). p.18-21.

En las áreas disciplinares, también rigen los estándares orientadores los cuales se diferencian en las mismas categorías: pedagógicos y disciplinarios. Estas dos categorías se articulan y complementan buscando entregar al futuro docente en educación básica los conocimientos y habilidades necesarios para su desempeño profesional.

El MINEDUC (2012b) explica que cada estándar contempla la descripción que entrega una idea general de lo que se espera que los docentes egresados conozcan y sepan hacer, además de un conjunto de indicadores que especifican de qué manera se observa el logro de conocimientos y habilidades en el ámbito que cubre el estándar.

FID de Educación Básica y preparación para la Diversidad.

La Educación Inclusiva necesita de profesionales que reconozcan las diferencias y tengan las competencias para trabajar en contextos complejos, socioculturalmente diversos y con grupos heterogéneos.

La Inclusión y la Educación en la Diversidad deben constituirse en un eje transversal de la FID, sea cual sea el nivel educativo o área en el que se vaya a desempeñar o disciplina que vayan a impartir los Docentes en formación. (MINEDUC, 2015).

Formación Inicial Docente de Educación Básica en la UMCE

A partir de un proyecto Mecesup orientado a la reformulación de las carreras de pedagogía, el año 2010 se comienza con una nueva malla curricular incorporando menciones disciplinares y la mención de primer ciclo, las cuales se fundan en un currículo por competencias, modularizado, con créditos transferibles. Es por esto, que la carrera se extiende por 10 semestres académicos más. (UMCE, Departamento de Educación Básica - Misión y Visión, s.f).

Estos cambios, han permitido la creación de espacios de reflexión en torno a la formación de Docentes de Educación Básica. Estos espacios, según el Departamento, han dado la posibilidad de transitar desde el paradigma de la Racionalidad Técnica a la Racionalidad Práctica, lo cual supone *"que el desarrollo del conocimiento profesional debe reunir las características de los procesos técnicos, científicos, sociales y culturales, contextualizados en una determinada praxis, conducente a la construcción de la identidad docente y al compromiso con una formación de calidad"* (UMCE, Departamento de Educación Básica-Planes de Estudio, s.f).

Plan de estudio del Departamento de Educación Básica de la UMCE.

La FID del Departamento de Educación Básica de la UMCE, establece un plan de estudio -desde el año 2010- cuyo modelo curricular se basa en competencias y se organiza modularmente, utilizando un sistema de créditos transferibles conducente a la obtención de una mención. (UMCE, Departamento de Educación Básica - Misión y Visión, s.f)

El currículum por competencias que tiene el Departamento, implica la integración entre el *saber, saber hacer* y *saber ser con los demás*, articulando el saber académico y el

profesional, lo que permitirá al egresado un desempeño actualizado, actualizable y contextualizado, a través de una organización curricular que responda a los problemas profesionales y sociales a los que los futuros profesores deberán enfrentarse. De esta manera los diferentes ámbitos de la formación deberán poseer integración y flexibilidad ante las demandas socioculturales que se vayan dando a través del tiempo. (UMCE, Departamento de Educación Básica-Planes de Estudio, s.f).

Buscando formar profesionales de Educación Básica que contribuyan de manera significativa al Sistema Educacional chileno, el Departamento de Educación Básica, desde el año 2010, imparte la carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención en: Matemática, Lenguaje y Comunicación, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Primer Ciclo.

Los estudiantes eligen una de las cinco menciones a partir del III semestre de la carrera con el propósito de desarrollar competencias personales, sociales, técnico-pedagógicas, investigativas y didácticas desde una de las áreas disciplinarias fundamentales.

Perfil Docente en la formación del Departamento de Educación Básica UMCE.

La carrera de Educación Básica en sus cinco menciones, forma educadores con sólidas competencias pedagógicas y disciplinares que les entrega un alto nivel de excelencia, contribuyendo al logro de aprendizajes de sus estudiantes y a elevar la calidad de la educación en el país. (UMCE, Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica (plan con menciones, s.f)).

Procura que sus estudiantes adquieran las habilidades y capacidades suficientes que le permitan enfrentarse a las demandas y cambios que va exigiendo la sociedad; se piensa además en la Diversidad como un tema fundamental y de amplia riqueza para la creación de aprendizajes significativos (UMCE, Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica (plan con menciones)), todos aspectos relevantes dentro de la Formación Inicial, sobre

todo considerando las actuales demandas educativas que imponen importantes desafíos a los futuros profesores de educación básica.

El egresado de la carrera, es un profesional especializado en un área disciplinar (primer ciclo, lenguaje y comunicación, matemática, ciencias naturales y ciencias sociales) con *"competencias personales sociales, técnico-pedagógicas, investigativas y didácticas propias de la disciplina que como desempeño asegure la calidad de los aprendizajes de sus alumnos, mediante procesos continuos de reflexión y reconstrucción del rol docente y de su propia práctica pedagógica"* (UMCE, Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica (plan con menciones, s.f)).

FID de Educación Básica de la UMCE y su mirada a la Diversidad en el aula.

Se reconoce la necesidad -en sus diferentes disciplinas-, de que sus estudiantes adquieran herramientas durante su formación que les permitan asegurar la calidad de los aprendizajes entregados, debiendo para ello diversificar las estrategias que utilicen con el propósito de abarcar a la totalidad del grupo y no sólo a algunos. Se espera además que reflexionen sobre su quehacer docente, que sean proactivo en la búsquedas de estrategias que le permitan adaptarse a los diferentes contextos socioculturales, dando así respuestas a las demandas actuales con el fin de ser un aporte real en el desarrollo integral de las personas en su ejercicio Docente. (UMCE, Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica (plan con menciones, s.f))

Formación Inicial Docente en Educación Especial

Estándares Orientadores para la FID de Educación Diferencial.

En el 2013 el Ministerio de Educación encarga la elaboración de estándares para egresados de Pedagogía en Educación Especial, con el fin de orientar a las instituciones formadoras de docentes respecto a conocimientos y habilidades fundamentales *"para ejercer*

un efectivo proceso de enseñanza, respetando la diversidad existente de perfiles, requisitos, mallas curriculares, trayectorias formativas y sello propio, que caracterizan a cada una de dichas instituciones" (MINEDUC, 2014, p.7).

Estos estándares, fueron elaborados por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), a la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Al igual que para las demás pedagogías, los estándares rigen de igual manera para los egresados de Educación Especial (MINEDUC, 2014).

Dichos estándares en el caso de la Educación Especial, han sido elaborados en base a la nueva estructura del sistema escolar definida en la Ley General de Educación, promulgada en 2009, que establece dos niveles de enseñanza escolar, con seis grados cada una. A partir de esto, según señala el MINEDUC (2014), la propuesta de estándares se realizaron pensando en un profesor o profesora que sea capaz de desempeñarse en ambos niveles, realizando docencia en cada uno de los grados y áreas respectivas, además de abordar conocimientos, habilidades y actitudes que se espera de un egresado en Educación Diferencial que se incorpore al sistema escolar.

El propósito formativo de la Educación Especial, según lo señalado en la Política Nacional de Educación Especial, *"es hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación de las personas que presentan necesidades educativas especiales (NEE), garantizando su pleno acceso, integración y progreso en el sistema educativo. Esto implica transitar de un enfoque homogeneizador a un enfoque basado en la diversidad, y a avanzar desde un modelo centrado en el déficit o trastorno, al de las necesidades educativas especiales. Impone el desafío de hacer que la enseñanza responda mejor a las necesidades de aprendizaje y desarrollo de cada estudiante, y que las necesidades educativas de todos los estudiantes sean atendidas en el marco del currículum común considerando los apoyos y adecuaciones que sean necesarios en contextos educativos inclusivos, desafiantes y enriquecidos"* (MINEDUC, 2014, p.21).

En base a lo anterior, el MINEDUC (2014) explica que, la formación docente en la disciplina, implica comprender y poner en práctica los conocimientos, habilidades y actitudes que orienten hacia los propósitos de la Educación especial. Los estándares se organizan en

cinco áreas: *"Diversidad, desarrollo y necesidades educativas especiales (NEE); Evaluación y retroalimentación; Trabajo colaborativo y apoyos a la inclusión; Escuela para todos, familia y comunidad; Desarrollo ético profesional"* (p.21-22).

Estas cinco áreas, consideran lo siguiente (véase tabla Nº5):

Tabla 5: Estándares de Educación Especial

Diversidad, desarrollo y necesidades educativas especiales (NEE)	Considera el conocimiento de las características de la persona humana en su desarrollo natural y las condiciones que lo interfieren; la acción educativa para favorecer la calidad de vida de quienes presentan NEE, promoviendo su desarrollo cognitivo, personal y social. Además, contempla los referentes teóricos y empíricos que orientan prácticas pedagógicas inclusivas.
Evaluación y retroalimentación	se relaciona con el diseño y aplicación de procedimientos evaluativos idóneos que permiten comprender integralmente al estudiante con NEE en su contexto escolar, familiar y comunitario. Asimismo, aborda las necesidades de apoyo de quienes requieren educación especial, y también el diseño y aplicación de los apoyos más adecuados a las particularidades del estudiante en su entorno, a partir de una toma de decisiones en equipo con docentes y los profesionales que el caso exija.
Trabajo colaborativo y apoyos a la inclusión	El área contiene los estándares relacionados con el conocimiento de la matriz curricular y la didáctica de las disciplinas o áreas implicadas en las carencias de los estudiantes con NEE; la identificación de los apoyos requeridos, potenciando en equipo su aprendizaje y participación en las tareas del aula; la adaptación, creación y uso de los recursos de enseñanza según las características de los estudiantes con NEE; y la utilización de estrategias para un aprendizaje de calidad que favorezca la autonomía, la participación y la calidad de vida
Escuela para todos, familia y comunidad	se encuentran los estándares relacionados con el conocimiento y aplicación de enfoques y modelos de prácticas pedagógicas colaborativas para conformar equipos de aula que ofrezcan respuesta educativa a la diversidad. Así también, los relacionados con la generación de relaciones interpersonales respetuosas y beneficiosas para el trabajo colaborativo entre todos los actores de la comunidad, orientado a la valoración de la diversidad y calidad de vida del niño, niña o joven con NEE
Desarrollo ético profesional	Están explicitados los estándares relacionados con la valoración de la diversidad de las personas y la reflexión crítica sobre el actuar pedagógico que ha de transformar y actualizar su práctica, con el fin de promover el acceso, la participación y el aprendizaje de personas con NEE.

Fuente: Estándares Orientadores para Carreras de Educación Especial, MINEDUC (2014), p.21-22

Es pertinente reiterar que estas categorías de estándares se articulan y complementan entre sí, con el fin de proporcionar al futuro profesor los conocimientos y habilidades necesarios para el desempeño de la docencia en la Educación Básica y/o Media. (MINEDUC, 2014).

Cuadro 2: Estándares de Educación Especial (visión sinóptica)

Estándar 1. Conoce las características de la persona y su desarrollo humano e identifica las NEE (Necesidades Educativas Especiales) de los estudiantes, desde una perspectiva multidimensional.

Estándar 2. Utiliza la acción educativa para favorecer la calidad de vida de estudiantes que presentan NEE.

Estándar 3. Fundamenta su acción en los referentes teóricos y empíricos que orientan prácticas pedagógicas inclusivas, enfocadas en estudiantes con NEE, en los distintos niveles educacionales.

Estándar 4. Diseña y aplica los procedimientos evaluativos idóneos que permiten comprender integralmente al estudiante que presenta NEE en su contexto escolar, familiar y comunitario

Estándar 5. Identifica las necesidades de apoyo de quienes requieren educación especial, en la diversidad de sus manifestaciones, considerando las barreras y facilitadores del aprendizaje y la participación.

Estándar 6. Diseña y aplica los apoyos más adecuados a las particularidades de los estudiantes en su entorno, a partir de una toma de decisiones con el equipo de aula y los profesionales que el caso exija.

Estándar 7. Conoce y articula la matriz curricular y los principios generales de la didáctica de las disciplinas, identificando los apoyos requeridos por estudiantes que presentan NEE, y potenciando junto al equipo de aula su aprendizaje y participación.

Estándar 8. Adapta, crea y utiliza los recursos de enseñanza y tipos de apoyos de acuerdo a las características del estudiante que presenta NEE, favoreciendo su desarrollo y participación en la escuela y otros contextos.

Estándar 9. Utiliza estrategias para un aprendizaje de calidad de los conocimientos y habilidades que mejor favorecen la autonomía, participación y calidad de vida de los estudiantes que presentan NEE.

Estándar 10. Conoce y aplica enfoques y modelos de prácticas pedagógicas colaborativas para conformar equipos de aula que ofrezcan respuesta educativa a la diversidad.

Estándar 11. Genera relaciones interpersonales respetuosas y beneficiosas para el trabajo colaborativo dentro de la propia unidad educativa, con la familia y con las redes de la comunidad, orientado a la valoración de la diversidad y calidad de vida del niño, niña o joven que presenta NEE.

Estándar 12. Valora la diversidad de las personas, contribuyendo así a la construcción de una sociedad inclusiva.

Estándar 13. Reflexiona críticamente sobre su actuar pedagógico para transformar y actualizar su práctica, con el fin de promover el acceso, la participación y el aprendizaje de personas que presentan NEE.

Fuente: Estándares orientadores para carreras de Educación Especial, MINEDUC (2014), p.15-16.

Currículum

El concepto currículum ha sido uno de los más discutidos en la educación a lo largo de la historia, pues existen diferentes taxonomías y diseño de objetivos (Silva) que pretenden darle sentido al uso de éste, considerando la importancia que ocupa dentro del desarrollo de la enseñanza y la adquisición de conocimiento.

"El origen del currículum como campo de estudio e investigación no es fruto de un interés meramente académico, sino de una preocupación social y política por tratar y resolver las necesidades y problemas educativos del país" (Contreras, 1994, p.182). Los cambios sociales, lo actual, la modernidad y los temas contingentes, implican una variación en la concepción del sujeto que se mueve en la sociedad; en él repercuten todos estas modificaciones políticas, culturales, sociales, tecnológicas, etc.

En consecuencia, esta ruleta rusa impacta indudablemente en la formación que reciben los estudiantes dentro de los centros educativos para responder a dichos cambios. Es aquí en donde no podemos dejar de lado el currículum, pues los Proyectos Educativos deben encargarse de esta temática para dar respuesta a las demandas sociales, en donde los docentes en el desarrollo de su labor, adecuan las planificaciones de acuerdo a los programas, para responder al perfil de sujeto que urge formar, conforme a las exigencias de esta sociedad cambiante.

El sistema educativo tiene variados discursos que sustentan su importancia y que movilizan la necesidad de estar inserto en una institución educativa, desde el interés de los propios sujetos beneficiados y sus familias hasta los organismos estatales. Uno de los discursos que la justifican, es que la educación es una manera de paliar y corregir las disfunciones del sistema socioeconómico y cultural actual y, por otro lado, el discurso de que son las instituciones educativas quienes pueden ejercer un papel transformador y los cambios necesarios en los paradigmas de la sociedad que en la actualidad se vienen replicando. (Torres, 1998).

Según lo dicho, es ilógico pensar que lo que ocurre en la educación no repercute en la sociedad y viceversa. Son las palabras de Jurjo Torres (1998), quien confirma y enfatiza esta hipótesis, *"los sistemas educativos, y por tanto, las instituciones educativas guardan siempre una relación estrecha con otras esferas de la sociedad. Lo que en cada una de ellas sucede repercute, con mayor o menor intensidad, en las demás. De ahí que, a la hora de reflexionar sobre la política educativa, sobre las instituciones escolares y los curricula que planifican y desarrollan, sea necesario contemplarlos desde ópticas que van más allá de los estrechos límites de las aulas. La política educativa no puede ser comprendida de manera aislada, descontextualizada del marco socio-histórico concreto en el que cobra auténtico significado"* (p.12).

Lo dicho anteriormente, también es avalado por Contreras (1994) cuando dice que: *"la propia estructura del sistema educativo, la organización de las escuelas, la legislación educativa, la tradición y costumbres, las exigencias para el ingreso en el mercado laboral, etc., imponen unas condiciones que mediatizan cualquier propuesta de enseñanza. El currículum se ajusta a las pretensiones sociales, políticas y económicas de quien tiene poder para fijar su estructura"* (p.236).

A partir de estas declaraciones, es indudable pensar que la educación es el motor para los cambios sociales y que éstos cambios deben ser considerado en la creación de leyes, decretos, planes y programas educativos que consideren los temas de contingencia. El aula debe ser uno de los lugares privilegiados en el intercambio de posturas y de la discusión rica en argumentos que permitan sustentar dichas posturas, es en este lugar, junto con los conocimientos académicos, los valores y las formas de ser y hacer que permitirán la conformación de sujetos con conciencia social.

Por esta razón, se hace imprescindible entender la función del currículum dentro del sistema de educación que se imparten en las instituciones educativas, las cuales responden a las demandas de la sociedad y a los propósitos de la formación de los sujetos. En este aspecto, es primordial hacer un recorrido por las diferentes conceptualizaciones que se han engendrado desde la pregunta ¿qué es el currículum?

Si hablamos desde una definición global del término, debemos mencionar la realizada por Elliot Eisner quien define currículum como *"una serie de eventos planeados cuya intencionalidad es lograr consecuencias educacionales para uno o más estudiantes"* (Eiser, 1979, citado por Silva, p.1). Sus ensayos desarrollando este tema, han otorgado a la literatura otra perspectiva sobre el concepto, en los cuales se proponen tres tipos de curriculum, que según el mismo autor "toda escuela enseña" en la entrega de contenidos y valores, están los con intención, sin intención y los que deliberadamente se omiten. Estos tipos de currículum son denominados como currículum explícito, implícito y nulo, respectivamente.

McCutcheon (citado en Angulo, 1994) nos dice que: *"por currículum entiendo lo que los estudiantes tienen la oportunidad de aprender en la escuela, a través tanto del currículum oculto, como del currículum explícito, y también lo que no tienen oportunidad de aprender porque ciertas materias no están incluidas en él [currículum oculto]"* (p.22).

Pero también encontramos en la literatura definiciones de currículum más específicas, como las que se declaran a continuación. Como por ejemplo, el currículum para Viola Soto (citado por Frei, p.1), es la disciplina teórica - aplicada que se dedica a:

- La selección, distribución y organización de la cultura considerada como conocimiento válido en las distintas instituciones escolares, así como la omisión explícita de la cultura no reconocida como válida.
- La transmisión de esa cultura a través del proceso de interacciones y comunicación, considerando lo cognoscitivo, psicomotor y afectivo-valorativo en el contexto de esa cultura escolar.
- Y a la evaluación de lo que puede y debe ser aprendido, de la forma en que se aprende y validan los resultados de esos aprendizajes.

Desde otras definiciones, el currículum para Cox (citado por Frei) *"es la carta de navegación del viaje educativo. El organiza la trayectoria de la experiencia educativa de alumnos y alumnas en el tiempo y en los contenidos, esquemas mentales, habilidades y valores que busca comunicar"* (p.1). Y también como *"un mapa en un segundo sentido, ya que*

representa los territorios que están fuera del sistema educacional: los del conocimiento y los de la vida adulta en la sociedad" (Cox, 1999, citado por Frei, p.1).

Según Bernstein (citado por Frei, p.1) y enfocado más en el conocimiento, el curriculum se dedica a la selección, organización, clasificación y distribución del conocimiento, y por lo tanto quien lo construye y estudia debe responder preguntas como quién o quiénes selecciona(n), organiza(n), clasifica(n), distribuye(n) el conocimiento, y cómo se selecciona, organiza, clasifica, y distribuye ese conocimiento.

Por otro lado, Paradigma Curricular se refiere a las formas en que se construye e interpreta el conocimiento del campo curricular, y por lo tanto a la naturaleza del conocimiento de que trata el currículum, es decir, cuál debe ser la epistemología del campo curricular. (Pascual, 1998).

Y por último, el Proyecto o Propuesta curricular se puede definir tanto como un conjunto de planes y programas que responden al cumplimiento de la normativa educativa estatal, elaborados en el centro escolar sin otra razón que esa, y por otro lado como un reflejo de la identidad y consenso pedagógico comúnmente acordados por los actores educativos de la institución en torno a su proyecto educativo. (Pascual, 1998).

Tipos de Currículum

Currículum explícito.

Al referirse a este tipo de currículum, se hace hincapié en las definiciones más utilizada de este concepto, refiriéndonos a lo planeado conscientemente al interior de la escuela: es el documento que por medio de los programas de estudio, las planificaciones con sus objetivos, actividades determinadas, materiales didácticos, la misión y visión de la institución, etc., declaran los objetivos que el establecimiento quiere alcanzar para la educación que entrega.

En él se definen las competencias (conocimientos, habilidades y actitud) que el estudiante debe adquirir durante el periodo de formación en la educación parvularia, básica, media, técnica o universitaria, las cuales corresponden a las necesidades socio-económicas. A partir de esto, se fijan los objetivos que permitirán la conjugación de los diferentes elementos para generar las competencias deseadas (Zuñiga, 2016).

Es realmente, todo lo que se encuentra escrito en el papel y que justifica las acciones realizadas para la enseñanza. Aunque no se piense así, este currículum es dinámico, puede cambiar de acuerdo a las necesidades emergidas en el contexto y, por lo general, son sólo académicos y especialistas quienes participan en la selección y organización de los contenidos y en la elaboración de los programas específicos (Silva, s.f).

Currículum implícito u oculto.

De acuerdo a Eisner (citado en Silva, s.f) las enseñanzas que entrega este currículum *"son profundamente más poderosas, de larga duración que aquello intencionalmente enseñado o de aquello que el currículum explícito de la escuela públicamente plantea"* (p.4). Cualquier proyecto o programa educativo transmite de manera implícita valores y creencias que la institución educativa tiene detrás.

En este sentido, nos referimos a los valores, cultura, organización, etc., normas no reconocidas explícitamente, pero que se desarrollan de manera implícita a los estudiantes. Dentro de las instituciones educativas, se evidencian las relaciones jerárquicas, funciones, un sistema que rige las interacciones en ella y que se van asimilando como la norma en los distintos actores educacionales que componen el establecimiento.

Al mismo tiempo que se establecen los objetivos de aprendizaje y las competencias que se esperan de los educandos, se definen los lineamientos de comportamiento, aprobación, reglas, etc. Junto con ello se determinan los tiempos, espacios, equipamiento, infraestructura, tecnología, etc., que evidencian los valores que pretenden promover las instituciones.

Si pensamos en las siguientes preguntas: ¿hay diferencias cuando una institución educativa construye su infraestructura de acuerdo a un diseño universal de arquitectura que permita el acceso a todo persona independiente de su condición psicomotriz?, ¿se evidencia un mensaje diferente entre la ubicación espacial de un establecimiento y el "tipo" de estudiantes a los que apunta para la matrícula? o ¿no existe diferencia en la experiencia de los estudiantes cuando los profesores realizan prácticas discriminatorias versus las inclusivas?; todas tienen la misma respuesta, sí. Zuñiga (2016), avalaría la respuesta argumentando que *"vienen a modelar la experiencia de los estudiantes, transmitiendoles unas ciertas prioridades que, cuando los mensajes son transferidos de modo consistentes y repetidos (...) terminan, casi siempre, alterando la escala de valores del estudiante"*.

Las experiencias vividas dentro de la institución académica serán replicadas, dependiendo si se asemejan o no al orden y la estructura social de la época, en las actitudes como sujetos dentro de la comunidad. Ya que, muchas veces las experiencias se contraponen con los estándares sociales que se exigen y se convierten en obstaculizadores para moverse en el sistema.

Currículum nulo.

En éste, caben los temas que se consideran innecesarios, Eisner (citado por Silva) declara que el currículum nulo es el tema de estudio no enseñado. *"Durante el proceso de selección de los contenidos y disciplinas del currículum explícito, las omisiones no son producto del azar, o el desconocimiento de quienes participan en su elaboración, sino el producto de una decisión tomada consciente y responsablemente"* (Silva, p.8).

Paradigmas Curriculares

A partir del artículo "Racionalidades en la producción curricular y el proyecto curricular", de Enrique Pascual Kelly (1998), quien a su vez realiza el mismo en base a interpretaciones del trabajo de la autora S. Grundy (1991), se establecen tres paradigmas

curriculares presentes en el campo y elaboración del currículum, junto a las respectivas racionalidades que guían su producción.

Grundy (citada en Pascual, 1998) caracteriza estos tres paradigmas a partir de la teoría de los intereses cognitivos, del filósofo alemán Jürgen Habermas (1971), ya que, citando a Habermas, señala que esta teoría *"proporciona un marco para dar sentido a las prácticas curriculares. Se trata de una teoría sobre los intereses humanos fundamentales que influyen en la forma de "constituir" o construir el conocimiento"* (p.15).

De esta manera, estos intereses cognitivos se traducen en distintas racionalidades, que representan una orientación de la especie humana hacia el conocimiento, y no solo eso, sino que constituyen el conocimiento humano mismo, determinando también las categorías mediante las que éste se organiza. (Pascual, 1998). Estos intereses cognitivos no influyen solo en la construcción del conocimiento, sino que constituyen la acción, ya que como menciona Grundy, *"el saber y la acción juntos constituyen las estructuras vitales de la especie humana. Ni el conocimiento ni la acción por sí solos son autosuficientes para asegurar la preservación. Ambos han de interactuar a favor del bienestar de la especie"* (citado en Pascual, 1998, p.17), lo que se vuelve especialmente importante si se considera que en la práctica educativa, conocimiento y acción interactúan constantemente, siendo determinados por un interés cognitivo particular.

Habermas determina tres intereses cognitivos básicos, el interés técnico, el práctico y el emancipador o crítico, y a partir de ellos se generan los tres tipos de ciencias o conocimiento a través de los que se construye y organiza la sociedad: las ciencias empírico-analíticas, las interpretativas o ciencias sociales y las críticamente orientadas o críticas, todas las cuales dan origen a formas epistemológicas o racionalidades diferentes en la generación de conocimiento, que al proyectarse al campo del currículum, constituyen los tres paradigmas curriculares propuestos por Grundy que disputan el predominio del campo curricular. Estos son: el paradigma curricular de racionalidad técnica, el paradigma de racionalidad práctica, y el paradigma de racionalidad crítica o emancipadora. (Pascual, 1998).

Paradigma curricular de racionalidad técnica.

El interés técnico del cual se origina este paradigma curricular, genera un tipo de conocimiento dirigido esencialmente al control del medio, a través de acciones que están de acuerdo con reglas basadas en leyes con fundamento empírico. Bajo esta perspectiva, para el sujeto cognoscente la realidad es vista como algo separado e independiente de él, concibiéndola como un conjunto de objetos y fenómenos con existencia propia. (Pascual, 1998)

Así, para generar este tipo de conocimiento y "controlar" el medio, el sujeto cognoscente objetiviza la realidad -se independiza de ella-, observa y experimenta con los objetos y fenómenos, realiza hipótesis sobre su comportamiento las que luego verifica a través de la observación empírica, y por deducción determina las leyes, principios y teorías generales que explican el comportamiento de estos objetos y fenómenos. Pascual (1998), declara que estos principios, leyes y teorías poseerán validez general para la explicación de la realidad, y por lo tanto de ellas derivarán procedimientos de acción para la manipulación y control del medio. *"El tipo de conocimiento generado por el interés técnico reclama la pretensión de ser objetivo, verificable por observación empírica, replicable, generalizable y predictivo"* (p.19).

En el interés técnico entonces, la teoría dirige a la práctica, entendiendo que a través de ella se puede *"anticipar cómo será (probablemente) el ambiente futuro a partir del conocimiento en su forma actual. Así mismo, en potencia, permite controlar dicho ambiente sobre la base de ese saber".* (Pascual, 1998, p.19). Constituye el saber propio de las ciencias empírico-analíticas como la Física, la Química, y la Biología, y al trasladar esta racionalidad instrumental propia de este saber al campo de la educación, se asume indirectamente como válida esta perspectiva positivista y reduccionista para construir el conocimiento educativo, dando origen a las denominadas corrientes cientificista de la educación o positivismo educacional.

Es así como para Grundy (citada en Pascual, 1998) la premisa subyacente a la investigación educativa bajo este paradigma técnico es la siguiente: *"Si mediante la*

observación y la experimentación podemos, por ejemplo descubrir las leyes que rigen la forma de aprendizaje de los alumnos, presumiblemente podemos estructurar un conjunto de reglas que de seguirse promoverán el aprendizaje. Así, si descubrimos que el refuerzo positivo constituye un factor regular del aprendizaje de la lectura, presumiblemente un conjunto de reglas relativas a la aplicación del refuerzo positivo lleve a los alumnos a aprender a leer" (p.20).

Desde esta racionalidad técnica, la educación se entiende como una acción verificable y controlable, cuyo fin es la reproducción de la cultura predominante en un grupo, y a partir de las ideas y valores dominantes traducidas en propósitos educativos, se busca una especie de homogeneización sociocultural de los sujetos, en y a través de la educación y los procesos de transmisión cultural. Así, llevando esta racionalidad al campo del curriculum es que se constituye el paradigma técnico del currículo, a partir del modelo de objetivos propuesto por R. Tyler en 1949, el que sienta las bases de este paradigma y que corresponde al primer acercamiento a la sistematización de los fundamentos del curriculum, pues establece una serie de principios, criterios y procedimientos generales para su elaboración, válidos para construir cualquier currículum escolar, sin importar contexto ni situación. (citado en Pascual, 1998).

Tyler estructura el proceso de construcción curricular en cuatro fases, donde la primera y fundamental es la determinación de los objetivos educacionales. A esta fase se subordinan las tres siguientes que son la selección de las experiencias de aprendizaje, organización de las experiencias de aprendizaje y evaluación de las experiencias. Estas experiencias pasan a constituir el medio primordial para el logro de los fines y objetivos determinados en la primera fase.

Los objetivos constituyen así la base de esta racionalidad, a partir de los cuales se desarrolla toda la construcción del currículum, siendo este concebido como una entidad con existencia propia, que a la vez preexiste aparte de las personas que lo construyen, entendiéndolo como un instrumento que media entre los fines, los objetivos educativos, y las prácticas pedagógicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así, el currículum en este paradigma es considerado un instrumento de planificación cuyo propósito fundamental se dirige a la toma de las mejores decisiones en función de determinados fines para establecer las etapas, procesos y procedimientos apropiados para su logro.

El máximo desarrollo de este paradigma curricular se llevó a cabo en las décadas del 50 y 60 en U.S.A., con aportes de numerosos educadores y psicólogos de los enfoques conductistas y neoconductistas del aprendizaje, que desarrollaron aproximaciones al campo del curriculum desde las teorías de la instrucción, comunicación, y del enfoque de sistemas.

Bajo este paradigma curricular se crearon los denominados Centros de Desarrollo Curricular, producto de la puesta en marcha de una nueva política de producción curricular en respuesta a la pérdida momentánea de EE.UU. en la carrera espacial. Esta política de producción curricular recogió todos los avances y desarrollos existentes en el campo hasta ese entonces y llevó al extremo la racionalidad técnica de este paradigma, con la creación de estos centros en los que se reunieron los mejores científicos, especialistas y expertos del campo, con el fin de elaborar los nuevos currículos para la eficiencia en la educación y logro del objetivo político de superar a la URSS en la conquista del espacio. Pascual (1998) concluye que *"de este modo, el desarrollo de currículum se concibió igual que el desarrollo de un producto industrial: que se concibe, se diseña, se instrumenta, se experimenta y se difunde al mercado para los consumidores"* (p.26).

En este paradigma curricular de racionalidad técnica, no sólo se concibe a la teoría y la práctica de forma separada y en una relación de subordinación, sino que se dividen los roles de los actores educativos entre expertos elaboradores del currículum y profesores encargados de aplicarlo en la escuela, además que se separan los procesos de desarrollo y diseño del currículum, de su aplicación en el aula.

Paradigma curricular de racionalidad práctica.

El interés cognitivo práctico que origina este paradigma curricular, tiene por finalidad la comprensión de la realidad con la intención moral de mejorarla, al contrario del interés técnico que se dirige hacia el control de la misma. Esta comprensión se logrará en la medida que el sujeto interactúa con el medio y la realidad concreta, y para ello no la objetiviza, sino que por el contrario es necesario que se involucre en ella, de modo que se subjetiviza la realidad y el tipo de conocimiento que se genera es subjetivo y no objetivo.

En el interés práctico, el conocimiento se genera inductivamente, a través de la comprensión del significado de los hechos en su interpretación textual y su verificación considerando que *"el significado interpretado ayude o no al proceso de elaboración de juicios respecto a cómo actuar de manera racional y moral"*. Para ello es necesario realizar un registro de las acciones y luego reproducirlas como texto y así poder interpretarlas. Según la autora: *"la confianza por tanto, en la validez de la interpretación, depende del acuerdo con los demás respecto de su racionalidad y bondad, lo que exige la necesidad de un acuerdo, al menos entre dos sujetos agentes"* (Grundy, 1991, citado por Pascual, 1998. p.28).

De esta manera, los conceptos claves para entender el interés práctico son comprensión, interacción y consenso de significados, y también el concepto de juicio práctico. El tipo de conocimiento informado por este interés cognitivo, constituye el saber propio de las ciencias interpretativas o histórico-hermenéuticas, como la Historia, Sociología, en general de las Ciencias Sociales. La racionalidad que deriva de este tipo de conocimiento parece adecuarse mucho mejor al campo educativo y pedagógico, que el técnico.

Es así como la proyección de esta racionalidad práctica a la educación, posee como base la interacción entre personas de forma intencionada, considerando que el desarrollo de los sujetos implica el ejercicio continuo del juicio práctico para la interpretación de los significados de las acciones de esos sujetos. *"...las ciencias interpretativas, en cambio, tratan la acción en un sentido mucho más global, como acción comunicativa, como interacción simbólica, la que se rige por normas obligatorias consensuadas, que definen las expectativas*

recíprocas respecto a las conductas de modo que puedan ser comprendidas y reconocidas por dos sujetos agentes a lo menos" (Grundy, citada por Pascual, 1998, p.29). Por lo tanto, las teorías generadas en este tipo de conocimiento no pretenden generalizar ni replicar o predecir, sino que constituyen interpretaciones que son consensuadas respecto a una realidad en un determinado contexto, con el fin de comprender y reflexionar sobre las acciones de los sujetos.

En este paradigma curricular de racionalidad práctica, la educación es considerada fundamentalmente un proceso de construcción social, aceptando su función de reproducción cultural pero agregando y enfatizando la importancia de su función de transformación sociocultural. El currículum es concebido así como un proceso o proyecto, y es construido por los actores educativos -profesores, directivos, padres y estudiantes- en y desde la acción educativa, dentro del proceso de interacción humana, implicando el consenso de significados para interpretar la realidad y considerando las particularidades de los actores en la interacción y en el contexto donde ocurre, con el compromiso de llevar a la práctica su propósito educativo y examinar y re evaluar críticamente sus supuestos a través de la comprobación empírica. Por lo tanto sus fines no son predeterminados sino que son problemáticos, en búsqueda y modificación continua, uniendo así en un mismo proceso, el diseño y aplicación del currículo a través de los mismos actores educativos.

Quien sienta las bases centrales de este paradigma curricular práctico mencionado por Pascual (1998) es L. Stenhouse en Inglaterra, quien en la década del 70 a través de su proyecto de humanidades, propone y aplica la construcción curricular como un modelo centrado en el proceso, en vez del modelo centrado en objetivos. Es así como Stenhouse (citado por Pascual, 1998), el curriculum se puede definir como *"una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica"* (p.31).

Para Stenhouse (1991), mencionado en Pascual, (1998), el curriculum se justifica cuando el conocimiento que busca construir permite el desarrollo del propio pensamiento y propicia así la participación del estudiante en la construcción de su propio aprendizaje. Para ello, en vez de partir de objetivos como en el paradigma curricular técnico, propone partir de

"principios de procedimiento" o principios para la acción, considerando siempre que el conocimiento es un proceso personal de un sujeto contextuado, por lo que los procesos de conocimiento a los que se les invita deben centrarse en sus necesidades vitales. De esta manera junto a los contenidos curriculares se deben considerar las necesidades vitales de los estudiantes y el contexto social y cultural donde se desarrollan, y considerar además que el proceso educativo se da siempre en un espacio temporal y cultural determinado, promoviendo la interacción individuo-sociedad y contexto.

Por otro lado, Pascual (1998) menciona a C. Coll (1987), quien propone un modelo para la producción curricular basado en el paradigma práctico y con influencias de Stenhouse, pero menos radical respecto al modelo de objetivos, pues en su propuesta mantiene los objetivos agregando los contenidos, que paralelamente deben explicitar las intenciones educativas. Coll propone tres niveles de producción curricular que interactúan entre sí, un nivel macro -a nivel de autoridades políticas- , nivel meso -centro escolar- y el nivel micro -profesores en el aula-. El nivel de producción curricular de centro o meso, elaborado al interior de la institución educativa, es el que corresponde al concepto de proyecto curricular, bajo el tipo de racionalidad práctica y el modelo de proceso de Stenhouse.

Según S. Grundy (citada por Pascual, 1998), la racionalidad práctica de construcción curricular se puede desvirtuar, y en la práctica terminar reforzando una racionalidad técnica, ya que *"Los intereses técnico y práctico que informan los paradigmas curriculares se interpretan a veces en forma superficial como enfoques de 'producto' y de 'proceso'. Sin embargo, las distinciones entre ambos son algo más sutiles porque a menudo sucede que los enfoques de 'proceso' del currículum pueden tecnificarse"* (p.43), convirtiéndose las acciones en fines y los procesos en productos, poniéndose el proceso al servicio de los objetivos. *"Debemos tener muy en cuenta que, cuando hablamos de enfoque de proceso, colocamos en el lugar central la deliberación, el juicio, la atribución de significados. De otro modo nos habremos deslizado hacia la racionalidad técnica"* (p.44).

Paradigma curricular de racionalidad crítica o emancipadora.

El paradigma curricular de racionalidad crítica es la proyección del interés cognitivo crítico de Habermas, que a diferencia del técnico que se dirige al control del medio y del práctico que se dirige hacia la comprensión, éste busca la emancipación o liberación de las personas, en un sentido de autonomía y responsabilidad de sus acciones, advirtiendo la existencia de los prejuicios que enceguecen el conocimiento y cosifican a las personas, desechandolos y consiguiendo así autonomía. Esta emancipación sólo será posible con la autorreflexión, que si bien es un proceso individual, también es colectivo, debido a la naturaleza interactiva de la sociedad, haciéndose imposible separar ambas, de modo que esta liberación o emancipación se encuentra indiscutiblemente vinculada con los conceptos de justicia e igualdad social, y de búsqueda de la verdad.

De esta manera el conocimiento generado por el interés crítico se dirige a la potenciación de las personas y grupos para dirigir sus propias vidas en forma autónoma y responsable, lo que necesariamente entra en conflicto con los acuerdos establecidos socioculturalmente en un determinado contexto temporal, implicando así necesariamente una crítica del contexto y de la realidad, pretendiendo la construcción de una nueva conciencia, y logrando una visión libre de deformaciones y prejuicios generados por los intereses de poder y manipulación.

El tipo de conocimiento generado por este interés cognitivo origina las llamadas ciencias críticas, provenientes de algunas teorías como el psicoanálisis, teorías marxistas, incluso teología como la llamada Teología de la Liberación.

La relación que se establece entre la teoría y la práctica en este interés, es de interacción horizontal y recíproca, pero al contrario del interés práctico, es una relación también dialéctica, *"es decir, se resuelve o se debe superar la tensión entre los opuestos o polos (tesis y antítesis) en una nueva síntesis que las incluye o engloba"* (Grundy, citado por Pascual, 1998, p.46). Para este interés, es fundamental la acción y la reflexión en la "praxis" como un proceso de construcción de significados,, de tal forma que la acción construye a la

reflexión y viceversa. Paulo Freire (citado por Grundy, 1991) señala que: *"el acto de conocer supone un movimiento dialéctico que va de la acción a la reflexión y de la reflexión sobre la acción a una nueva acción"* (p.47). Esta praxis se preocupa principalmente del mundo cultural construido, y así construir y reconstruir el mundo social.

En el campo de la educación y el curriculum, este interés cognitivo se transforma en el paradigma de racionalidad crítica, que conceptualiza a la educación como un fenómeno social que debe ayudar a la transformación sociocultural, y no a la acción sólo reproductiva. Considera que la educación ocurre dentro y fuera del ámbito escolar y que sus principales actores –educadores y educandos- producen y recrean conocimientos, relaciones sociales y reinterpretan las normas sociales de su contexto.

Bajo esta racionalidad, el currículum es entendido como una construcción social, que se produce en la interacción dialéctica entre los actores educativos, en la praxis, constituyendo así una acción reflexiva que busca encontrar nuevos significados desde el análisis de los datos de la situación concreta y real en la que se encuentran. Este paradigma se interroga sobre los fines de la escuela, y sobre cómo se produce, selecciona, distribuye y legitima el conocimiento en ella. Se interroga también sobre la resignificación de prácticas educativas y sobre la reinterpretación de significados que docentes y alumnos realizan en el aula, todo con el propósito de develar el curriculum implícito y redefinir las relaciones entre escuela y sociedad.

Para Grundy (1991), la figura más representativa y emblemática de este paradigma es P. Freire y su pedagogía liberadora-crítica. En ella incluía tres principios básicos: primero, los alumnos deben ser participantes activos de su aprendizaje, segundo, las experiencias de aprendizaje deben ser significativas para los estudiantes, y tercero, la orientación central del aprendizaje debe ser hacia el sentido crítico. Esta pedagogía liberadora y crítica corresponde así a un proceso, donde se recogen las experiencias de los estudiantes y del profesor, a través del diálogo y la negociación, en una relación de horizontalidad, enfrentándose juntos a las problemáticas del contexto, y reconociendo y reflexionando sobre las situaciones de ese contexto que los oprimen, comprometiéndose ambos en una acción liberadora para modificar tal situación. De esta manera a diferencia de la racionalidad práctica del currículum, no sólo

los profesores son concebidos como constructores del mismo, sino que también lo son los estudiantes.

Este paradigma no está interesado en elaborar modelos para el diseño del curriculum, ya sea en base a objetivos o a procesos, ya que a esta racionalidad la subyacen dos planteamientos fundamentales, primero; que no se pueden crear esquemas o ideas generales considerando la Diversidad y heterogeneidad en las salas de clases, y segundo; son los actores educativos quienes deben formular las propuestas curriculares pertinentes a las características de su realidad escolar particular.

El paradigma de racionalidad crítica coincide con varios postulados de la racionalidad práctica, pues en ambas el currículum es entendido como una construcción social, centrado en la interacción de los actores educativos, y en ambas se construyen significados desde la realidad contextual. De este modo, en cierto sentido ambos paradigmas son compatibles, pudiendo considerarse al crítico como una evolución del práctico, lo que no implica que esta evolución sea "natural" o necesaria.

Como plantea Grundy (1991), debido a las características de esta racionalidad crítica, es difícil que se pueda llevar a la práctica este paradigma como tal, salvo en realidades muy específicas. Por ello la autora se plantea si es posible o no conseguir esta emancipación también a través de los otros intereses cognitivos –técnico y práctico- concluyendo que no es posible, pues el interés técnico por su preocupación por el control y al considerar a los humanos y al medio como meros objetos, no permite ni autonomía ni responsabilidad; y por otro lado el interés práctico, que aunque considera al medio y personas como sujetos y no objetos, y le otorgue importancia a la interpretación y comprensión –lo que podría posibilitar mayores grados de autonomía y responsabilidad- no puede asegurar una verdadera emancipación debido a lo propenso de las personas a engañarse.

Finalmente según la autora, para llegar al ideal de construcción del currículum bajo el paradigma de racionalidad crítica, no es práctico hablar de cambios concretos requeridos para ello, pues en sus palabras y como se mencionó antes, es poco probable que esta forma de

organizar el curriculum haya existido tal y como lo expresa la teoría, debido a que los preceptos filosóficos que le dan origen –autonomía, justicia e igualdad- son difíciles de garantizar en un cien por ciento, ya que como es sabido, los medios de comunicación, el poder económico y político, entre otros, influyen en las prácticas educativas de cualquier sociedad. A pesar de ello, lo que sí se puede hacer es siempre intentar realizar cambios desde el interior de la unidad educativa, por ejemplo los docentes pueden hacerlo desde sus aulas, entregándole espacios a sus estudiantes para la reflexión, la crítica, propiciando la igualdad, autonomía, y conciencia, procurando que ellos sean agentes activos del aprendizaje y no solo meros receptores. (Grundy, 1991).

Enfoques Curriculares

Los autores Eisner y Vallance (citados en Triguero y Arellano, 1993) plantean la existencia de cinco enfoques curriculares distintos: el curriculum como "Procesos Cognitivos", el currículum "Tecnológico o Sistémico", el curriculum como "Racionalismo Académico", como "Restauración o Reconstrucción Social" y el curriculum como "Integración y desarrollo de la experiencia humana" o currículum "Humanista".

Currículum como procesos cognitivos.

Este enfoque enfatiza el cómo enseñar, más que el qué enseñar, y le interesa fundamentalmente el desarrollo de las habilidades intelectuales del estudiante, más que el contenido, ya que estas habilidades le permiten adquirir y organizar la información que considere más relevante. De esta manera, los contenidos interesan en la medida que resultan un medio eficaz para permitir el desarrollo de esas habilidades intelectuales o de pensar. Sus fundamentos psicológicos se basan en las Teorías del aprendizaje cognitivistas y en la psicología genética de Piaget (Triguero y Arellano, 1993).

Currículum Tecnológico o Sistémico.

Al igual que el anterior, este enfoque enfatiza el cómo enseñar más que el qué enseñar, y le interesa fundamentalmente la correcta selección y organización de los medios para la aplicación del currículum, más que la mente del que aprende, centrándose en la "eficiencia" del proceso educativo, utilizando conceptos relacionados con la producción e informática. El estudiante es considerado una constante. Este enfoque es influenciado por el positivismo y cientificismo educacional, y sus fundamentos se basan en las Teorías del aprendizaje conductista y en las Teorías de la comunicación y de sistemas (Triguero y Arellano, 1993).

Curriculum como Racionalismo académico.

A diferencia de los enfoques anteriores, este enfatiza el qué enseñar, y el estudiante es concebido un ente pasivo, una "tabla rasa", cuya labor fundamental es saber lo que se le enseña. Interesa entonces que el alumno "acumule" conocimientos, por sobre lo que cualitativamente sabe. El curriculum se conforma por disciplinas o asignaturas consideradas "clásicas" pues contienen la tradición cultural de la humanidad. Este enfoque es influenciado por el racionalismo y esencialismo educativo, y basado en Teorías gestálticas del aprendizaje como el cognitivismo clásico (Triguero y Arellano, 1993).

Currículum como Restauración o Reconstrucción Social.

Este enfoque enfatiza las necesidades sociales sobre las individuales, considerando al currículum y a la escuela como los medios a través de los cuales los estudiantes aprenden a enfrentar las metas sociales. Postula que la escuela debe reconocer y responder a su rol de puente entre lo que es y lo que debería ser, siendo una especie de llave maestra a través de la que la sociedad puede cambiarse a sí misma. Este enfoque se puede orientar hacia dos fines distintos; el primero más conservador, tendiente a proveer los aprendizajes para que el estudiante entienda y comprenda la sociedad en la que se desarrolla; y el segundo, enfocado hacia el futuro y más radical, tiende a acentuar no solo la necesidad de adaptarse y funcionar

eficientemente en una sociedad cambiante, sino que a educar para que los estudiantes puedan intervenir activamente como agentes de cambio en la sociedad (Triguero y Arellano, 1993).

Currículum humanista o de realización personal.

Este enfoque se centra en el estudiante, buscando su autonomía y crecimiento. Concibe a la educación como un proceso que debe entregar los medios para la liberación y el desarrollo personal. El curriculum debe ayudar al alumno a descubrir las cosas por sí mismo, haciendo del aprendizaje una experiencia enriquecedora para el que aprende. Le interesa fundamentalmente el proceso, y el qué y el por qué enseñar, más que el cómo. El curriculum se presenta a través de problemas a resolver, más que a través de contenidos o asignaturas. Este enfoque es influenciado por el Personalismo educativo y el Existencialismo, y se fundamenta psicológicamente en las Teorías cognitivistas del aprendizaje, enfatizando en los aprendizajes denominados efectivos o valóricos (Triguero y Arellano, 1993).

Capítulo III: Marco Metodológico

Tipo de Investigación

La siguiente investigación es de tipo cualitativa, *"su objeto es el desarrollo de conceptos que ayuden a comprender los fenómenos sociales en medios naturales dando la importancia necesaria a las interacciones, experiencias y opiniones de todos los participantes"* (Martínez, 2013, p.5) ya que busca como primer fin describir e interpretar una situación social para pesquisar las necesidades formativas que los actores involucrados detectan respecto a la formación de nuevos profesores de Educación Básica para la Educación Inclusiva y Diversidad en el Aula.

Como toda investigación cualitativa el análisis de los datos será realizado como lo describe Pérez Serrano (2007a) por *"un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo de objeto de estudio"* (p.3).

Carácter de la investigación

Por ser una investigación cualitativa, el paradigma utilizado es descriptivo interpretativo, debido a la pretensión de conocer las necesidades detectadas por directivos y docentes del Departamento de Educación Básica respecto a la Formación Inicial de los futuros profesores de la UMCE, a través de la técnicas de recogida de información de datos cualitativos, así como el análisis e interpretación de las situaciones propias del contexto investigativo. (Pérez Serrano, 2007b, p.93)

Con respecto a lo anterior, Ramírez, Arcila, Buriticá, & Castrillón (2004) explican el paradigma interpretativo como la existencia de *"múltiples realidades construidas por los actores en su relación con la realidad social en la cual viven. Por eso, no existe una sola verdad, sino que surge como una configuración de los diversos significados que las personas le dan a las situaciones en las cuales se encuentra. La realidad social es así, una realidad construida con base en los marcos de referencia de los actores"* (p.70).

Enfoque de investigación

Según Yin (1994, citado en Castro, 2010) el estudio de caso *"es una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real"* (p.36). En donde la investigación trata una serie de variables de interés y la que se basa en múltiples fuentes.

La presente investigación se adscribe al enfoque de estudio de caso, puesto que implica un proceso de indagación de una entidad educativa, en este caso, el Departamento de Educación Básica de la UMCE; analizando las diferentes opiniones y experiencias de los sujetos de investigación, de manera detallada, sistemática y en profundidad. Estos casos tendrán un rol secundario, pues no se pretende indagar los casos en sí mismos, sino que se desea extraer información para otros fines indagatorios, como lo es la descripción de las necesidades en la Formación Inicial Docente, respecto a la Educación Inclusiva y atención a la Diversidad en el Aula (Pérez Serrano, 2007a).

Instrumento o técnica de recolección de la información

Para el desarrollo de esta investigación, el instrumento que se ha utilizado para la recolección de información es la entrevista semiestructurada. Este tipo de entrevista permite tener un esquema de preguntas y secuencia que no están preestablecidas, ya que éstas preguntas pueden ser de carácter abierto y el entrevistado tiene que construir la respuesta; son flexibles y permiten mayor adaptación a las necesidades de la investigación y a las características de los sujetos, aunque requiere de más preparación por parte de la persona entrevistadora, la información es más difícil de analizar y requiere de más tiempo para ello (Rincón et al., 1995, citado por Vargas, 2012, p.126)

Debido a las características de una entrevista semiestructurada, esta se convierte en la más óptima, pues permite un encuentro entre entrevistado-entrevistador con un propósito definido, en donde las preguntas son realizadas para orientar el diálogo a través de la

conversación, siendo más flexible y abierta, permitiendo al sujeto entrevistado la extensión en sus respuestas (De los Ríos). (Ver Anexo Nº2: Pauta Entrevista Semiestructurada)

Categoría de Análisis

Como se menciona en el punto anterior, para esta investigación se crearon categorías que buscan la disminución de datos para un mejor análisis de la información. Romero (2005) cita a dos autores que definen el proceso de categorización de la siguiente manera: para Torres, *"Este proceso consiste en la identificación de regularidades, de temas sobresalientes, de eventos recurrentes y de patrones de ideas en los datos provenientes de los lugares, los eventos o las personas seleccionadas para un estudio. La categorización constituye un mecanismo esencial en la reducción de la información recolectada"* (p.113). A su vez, Straus y Corbin declaran que categorizar *"consiste en la asignación de conceptos a un nivel más abstracto... las categorías tiene un poder conceptual puesto que tienen la capacidad de reunir grupos de conceptos o subcategorías. En el momento en el que el investigador empieza a agrupar los conceptos, también inicia el proceso de establecer posibles relaciones entre conceptos sobre el mismo fenómeno"* (citado en Romero, 2005, p.113).

En esta investigación se establecieron categorías predeterminadas consideradas relevantes de acuerdo a los objetivos investigativos planteados al comienzo. Son trece las categorías, "*que denotan un tópico en sí mismas"* (Cisterna, 2005, p.64), de las cuales se despliegan subcategorías, *"que detallan dicho tópico en microaspectos"* (Cisterna, 2005, p.64). Como se observa en la Tabla Nº6:

Tabla 6: Categorías de Análisis Predeterminadas

CATEGORÍAS PREDETERMINADAS	SUBCATEGORÍAS
Experiencia con la Diversidad	- A nivel Familiar - A nivel Escolar y Universitaria - A nivel Profesional (Escuela y Universidad. - A nivel de otras experiencias personales
Concepción de Diversidad	- Definición de Diversidad - Tipos de Diversidad
Experiencia con la Inclusión	- A nivel Familiar - A nivel Escolar y Universitaria - A nivel Profesional (Escuela y Universidad) -A nivel de otras experiencias personales
Concepción de Inclusión	
Estrategias para abordar la Diversidad y la Inclusión	- En el aula regular (escuela) - En el aula formativa (universidad)
Trabajo colaborativo y co-docencia	- Experiencia profesional - Opinión personal - Abordaje en el Departamento de Educación Básica
Opiniones respecto a Políticas Públicas actuales	- Decreto Nº83- DUA y Ley de Inclusión - Currículum Nacional
Barreras para la Educación Inclusiva y Diversidad en el aula	

Proyecciones frente a la Inclusión y atención a la Diversidad en Chile	
Descripción del docente en formación en Educación Básica	- Docente en formación - Expectativa de egreso para responder a la Educación Inclusiva y la Diversidad.
Abordaje del concepto de Diversidad e Inclusión en el Departamento	
Necesidades detectadas en el Departamento	- Formación Inicial Docente - Docentes formadores
Comparación del rol docente actual con perspectiva del Rol docente vivenciado en la infancia	

Cada una de las categorías y subcategorías predeterminadas se describen y entienden como:

Categoría 1: Experiencia con la Diversidad

En esta categoría se analizará a través del discurso de los entrevistados, toda la experiencia de los sujetos en relación a la Diversidad, a nivel familiar, escolar, profesional y otras personales. Se entiende como experiencia toda vivencia experimentada a lo largo de la vida en los distintos contextos.

Se realiza el análisis en torno a las siguientes subcategorías:

Subcategoría Experiencia con la Diversidad a nivel Familiar: Lo que el docente vivió con su familia.

Subcategoría Experiencia con la Diversidad a nivel Escolar y Universitaria: Lo que el docente vivió en su etapa de estudiante en el colegio y en la universidad.

Subcategoría Experiencia con la Diversidad a nivel Profesional (escuela y universidad): Lo que el docente vivió y conoció en su ejercicio docente en el colegio y en la universidad.

Subcategoría Experiencia con la Diversidad a nivel de otras experiencias personales: Lo que el docente vivió o conoció desde otros roles.

Categoría 2: Concepción de Diversidad

En esta categoría se analizará a través del discurso de los entrevistados la concepción de Diversidad que tienen a partir de su experiencia, entendiéndose como la manera de entender el concepto.

El análisis será realizado por medio de dos subcategorías:

Subcategoría Definición de Diversidad: Como el docente define la Diversidad.

Subcategoría Tipos de Diversidad: Los tipos de Diversidad que el docente conoce y nombra.

Categoría 3: Experiencia con la Inclusión

En esta categoría se analizará a través del discurso de los entrevistados, toda la experiencia de los sujetos en relación a la Inclusión, a nivel familiar, escolar, profesional y otras personales. Se entiende como experiencia toda vivencia experimentada a lo largo de la vida en los distintos contextos.

Se realizarán los análisis en torno a las siguientes subcategorías.

Subcategoría Experiencia con la Inclusión a nivel Familiar: Lo que el docente vivió con su familia.

Subcategoría Experiencia con la Inclusión a nivel Escolar y Universitaria: Lo que el docente vivió en su etapa de estudiante en el colegio y en la universidad.

Subcategoría Experiencia con la Inclusión a nivel Profesional (escuela y universidad): Lo que el docente vivió y conoció en su ejercicio docente en el colegio y en la universidad.

Subcategoría Experiencia con la Inclusión a nivel de otras experiencias personales: Lo que el docente vivió o conoció desde otros roles.

Categoría 4: Concepción de Inclusión

En esta categoría se analizarán a través del discurso de los entrevistados, las concepciones que tienen sobre Inclusión los distintos sujetos, entendiéndose como la manera de entender el concepto.

Categoría 5: Estrategias para abordar la Diversidad y la Inclusión

En esta categoría se analizarán a través del discurso de los entrevistados, las estrategias utilizadas por los sujetos para abordar la Diversidad e Inclusión desde su rol docente en colegio y universidad. Se entiende por estrategias como un conjunto de técnicas para mejorar los procesos educativos de los estudiantes.

Se realizarán los análisis en torno a las siguientes subcategorías:

Subcategoría En el aula regular (escuela): Técnicas utilizadas por el docente con sus estudiantes en la escuela.

Subcategoría En el aula formativa (universidad): Técnicas utilizadas por el docente con sus estudiantes en la universidad.

Categoría 6: Trabajo colaborativo y co-docencia

En esta categoría se analizarán a través del discurso de los entrevistados, sus experiencias con el trabajo colaborativo y co-docencia en su rol docente.

Se realizarán los análisis en torno a las siguientes subcategorías:

Subcategoría Experiencia profesional: Se entiende como experiencia todo lo vivido respecto al trabajo colaborativo y co-docencia en su rol de docente profesional.

Subcategoría Opinión personal: Se entiende como opinión el juicio o concepto que el docente tenga sobre el trabajo colaborativo y co-docencia.

Subcategoría Abordaje en el Departamento de Educación Básica: Lo que el docente declara sobre cómo el Departamento abarca el trabajo colaborativo y la co-docencia.

Categoría 7: Opiniones respecto a políticas públicas actuales

En esta categoría se analizarán a través del discurso de los entrevistados, las opiniones que poseen los sujetos respecto a distintas políticas públicas en educación, específicamente sobre el Decreto Nº83, Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), Ley de Inclusión, y sobre el Currículum Nacional respecto a la Educación Inclusiva y la Diversidad en el Aula. Se entiende como opinión, la idea, juicio o concepto que tiene el docente respecto a estas leyes ministeriales.

Se realizarán los análisis en torno a las siguientes sub categorías:

Subcategoría Decreto Nº83-DUA y Ley de Inclusión: Lo que el docente conoce y opina sobre estas leyes.

Subcategoría Currículum Nacional: Lo que el docente opina sobre el curriculum nacional respecto al abordaje de la Diversidad e Inclusión en el curriculum nacional.

Categoría 8: Barreras para la Educación Inclusiva y Diversidad en el Aula

En esta categoría se analizarán a través del discurso de los entrevistados, las barreras que identifican actualmente en la Educación, para poder tener una Educación Inclusiva y trabajar con la Diversidad en el aula.

Categoría 9: Proyecciones frente a la Inclusión y atención a la Diversidad en Chile

En esta categoría se analizarán a través del discurso de los entrevistados, las proyecciones que tienen frente a la Inclusión y atención a la Diversidad en Chile.

Categoría 10: Descripción del Docente en formación en Educación Básica

En esta categoría se analizarán a través del discurso de los entrevistados, las descripciones que ellos realizan de los docentes que actualmente se encuentran en formación en el Departamento de Educación Básica de la UMCE, así como de sus expectativas sobre cómo debería ser un docente en aula para atender a la Diversidad e Inclusión de la formación del futuro egresado.

Se realizarán los análisis en torno a las siguientes sub categorías:

Subcategoría Docente en formación: La descripción que el docente realiza respecto a sus alumnos en la universidad.

Subcategoría Expectativas de egreso para responder a la Educación Inclusiva y la Diversidad: La descripción que el docente realiza sobre las características ideales del egresado del Departamento.

Categoría 11: Abordaje del concepto de Diversidad e Inclusión en el Departamento

En esta categoría se analizará a través del discurso de los entrevistados, el abordaje que existe en el Departamento de Educación Básica del concepto de Diversidad, es decir, cómo trabajan esta temática en la formación que entregan a sus futuros docentes.

Categoría 12: Necesidades detectadas en el Departamento

En esta categoría se analizarán a través del discurso de los entrevistados, las necesidades que detectan en el Departamento de Educación Básica de la UMCE para responder a los desafíos que plantea la Educación Inclusiva y Diversidad en el aula. Se entiende por necesidad aquello que es fundamental para el logro de un fin.

Se realizarán los análisis en torno a las siguientes sub categorías:

Subcategoría Formación Inicial Docente: Las necesidades que el docente menciona respecto a la formación entregada del Departamento (malla curricular, prácticas pedagógicas, didáctica, especialización, etc.).

Subcategoría Docentes Formadores: Las necesidades que el docente detecta respecto al conocimiento, ejercicio, disposición, etc. respecto a sus colegas en su ejercicio docente.

Categoría 13: Comparación Rol docente actual con perspectiva del Rol docente vivenciado en la infancia

En esta categoría se analizará a través del discurso de los entrevistados, la comparación que realizan del rol de los docentes que actualmente se desempeñan en aulas de escuelas regulares, con el rol de los docentes que tuvieron durante su formación escolar.

Método de Análisis de Información

El método de análisis de información utilizado ha sido el de análisis de contenido. Laurence Bardin (1996, citado en Andréu, s.f) define el análisis de contenido como *"el conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes"* (p.3). A su vez, y en concordancia, Krippendorff (1990, citado en Andréu, s.f) lo define como *"una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse al contexto"* (p.2).

Con el fin de establecer las necesidades en la Formación Inicial Docente que detectan los sujetos de estudio, es necesario analizar cada uno de sus discursos. Por lo mencionado en el párrafo anterior escogemos el método de análisis de contenido para alcanzar nuestro objetivo. Es así que el proceso investigativo está compuesto por diferente etapas, las que se describen a continuación:

1. Diseño de Entrevista: planteamiento de preguntas para la confección de una pauta de preguntas, tipo guía temática, de una entrevista semiestructurada de acuerdo a cada uno de los objetivos de investigación.
2. Validación por Juicio de Experto de Entrevista: se solicita y envia pauta de entrevista semiestructurada a profesionales de la educación para su validación.

3. Realización de las Entrevistas: De forma previa, se acuerda con los entrevistados la fecha, hora y lugar en la que se realizará la entrevista. Éstas se realizaron en las oficinas de cada sujeto de estudio del Departamento de Educación Básica. Dichas entrevistas se desarrollaron de manera amena para ambas partes. Éstas tuvieron una duración entre 1 hora 30 minutos y 5 horas; dos de las entrevistas fueron divididas en dos sesiones. Una de las entrevista fue realizada por todo el grupo investigador, dos entrevistas se realizaron por tres de las investigadoras, y las otras dos restante fueron ejecutadas por dos investigadoras. Todas las entrevistas fueron grabadas por audio para la facilitación de la transcripción.

4. Transcripción de las Entrevistas: Desde la grabación de audio se transcribieron cada una de las entrevistas, vaciándose en un formato igual para todas ellas. Los sujetos de estudios fueron identificados con los siguientes códigos: S1, S2, S3, S4 y S5, mientras que los códigos de las entrevistadas fueron: E1, E2, E3 Y E4. (Veáse Anexo Nº3, 4, 5, 6 y 7: Transcripción de Entrevista)

5. Creación de Categorías de Análisis: Se crea un mapa de categorías predeterminadas que respondan a las temáticas establecidas en el objetivo general y los objetivos específicos.

6. Categorización en Matrices: al estar establecidas las categorías, se levanta una matriz de análisis que permitió vaciar la información obtenida en las entrevistas, dividiendo cada uno de los discursos en unidades de registro, clasificandola en las categorías y subcategorias establecidas.

7. Descripción de la Información de las Entrevistas: Se realiza un análisis descriptivo, entendiéndolo como un *"método que implica observar y describir el comportamiento de un sujeto sin influir sobre él de ninguna manera, (...) obteniendo una visión general del sujeto o tema"* (Shuttleworth, 2008). Describiendo la información recaba de cada uno de los sujetos de acuerdo a las categorías predeterminadas.

8. Interpretación de la Información: Pese a tener el análisis descriptivo de las entrevistas, los datos de este no pueden ser utilizados por sí solos como una respuesta definitiva para este tipo de investigación, por lo que se realizó conjuntamente un Análisis Interpretativo de lo recabado. El análisis interpretativo es definido por Pérez Serrano como análisis para

"...integrar, relacionar, establecer conexiones entre las diferentes categorías, así como posibles comparaciones" (p.107). Y junto con el material bibliográfico se desarrolla una discusión con el fin de responder al objetivo de investigación. Para el desarrollo de éste se crearon cuatro grandes apartados, que permitió focalizar la información de acuerdo a las temáticas.

Población de estudio o focalización

Para llevar a cabo la presente investigación se establecieron criterios predeterminados de selección. Los sujetos de estudio en cuestión son tres profesores de sexo femenino y dos profesores de sexo masculino que son parte del Departamento de Educación Básica de la UMCE, los cuales se desempeñándose como coordinadores de menciones, prácticas y directivo. Otro criterio de selección de los sujetos de estudio, es el ejercicio como académico dentro de Departamento, independiente de su responsabilidad de coordinadores.

El sujeto Nº1 corresponde a la coordinación de la Mención de Matemática del Departamento de Educación Básica desde finales del año 2017, pero ejerce como académica de la mención desde el año 2010. Su trayectoria en el Departamento le permite conocer cuáles son las necesidades del Departamento respecto a la temática.

El sujeto Nº2 corresponde a la coordinación de prácticas del Departamento de Educación Básica. También se desempeña como académica en Didáctica de la mención Ciencias Sociales y como tutora de los procesos de práctica de la misma mención. Es importante mencionar que conforma el equipo de investigación del Proyecto de Prácticas Colaborativas con las carreras de Educación Diferencial y Educación Parvularia. Este gran detalle es relevante pues le permite observar la realidad desde otra mirada, extrayendo las carencias que tiene el Departamento en su Formación Inicial Docente.

El sujeto Nº3 corresponde a la coordinación de la Mención de Primer Ciclo del Departamento de Educación Básica. También se desempeña como profesora tutora de los procesos de práctica. Es importante mencionar que conforma el equipo de investigación del

Proyecto de Prácticas Colaborativas con las carreras de Educación Diferencial y Educación Parvularia, siendo acompañante de práctica en esta iniciativa. Este gran detalle es relevante pues le permite observar la realidad desde otra mirada, extrayendo las carencias que tiene el Departamento en su Formación Inicial Docente.

El sujeto Nº4 corresponde a la coordinación de la Mención de Lenguaje del Departamento de Educación Básica desde mitad del año 2017, año en que se incorporó a la carrera. También se desempeña como académico asociado en el área de Lenguaje y Comunicación de la mención de Lenguaje y en Primer Ciclo en el área también de lenguaje y literatura infantil. Desde todos los roles que desempeña en el Departamento ha podido experimentar y observar las necesidades respecto a la temática.

El sujeto Nº5 corresponde a la dirección de Departamento de Educación Básica desde finales del año 2015. Es importante decir que en sus inicios como docente dentro de la carrera se desempeñó como acompañante de práctica. Por lo que desde sus diferentes roles ha podido detectar las necesidades presentadas en el Departamento respecto a la temática de investigación.

Criterios de rigor de la investigación

El rigor metodológico se convierte en un factor importante para una investigación seria. El enfoque y técnica en la investigación cualitativa debe ser riguroso, pues en palabras de Santiago-Delfosse (2004, citado en Cornejo y Salas, 2011) *"la generación de conocimiento relevante depende de la calidad de los métodos utilizados para la producción de análisis de los datos, así como de la adecuación de estos métodos al objeto de estudio"* (p.13).

Por ese motivo, y en beneficio de la fiabilidad de la presente investigación, se hace imprescindible solicitar el seguimiento continuo de un profesional de la educación, con el fin de acompañar el proceso por medio de retroalimentaciones, haciéndose testigo del proceso investigativo. Así mismo, se procuró la validación del instrumento de recogida de información al solicitar la revisión de éste a otro profesional de la educación.

En relación a eso, la realización del análisis interpretativo de la siguiente investigación fue por medio de la triangulación de datos, entendida como la *"combinación de dos o más teorías, fuentes de datos, métodos de investigación, en el estudio de un fenómeno singular"* (Dezin, 1970, citado en Arias, 2000, p.15). En concordancia, Pérez Serrano (1998, citado en Hidalgo, 2005) avala este tipo de análisis declarando que: *"la triangulación es más efectiva cuando el investigador combina varias fuentes o métodos, debido a que estos permitirán contrastar puntos de vista distintos sobre una misma situación"* (p.235).

De ahí que, en esta investigación se utilizaron dos tipos de triangulación: teórica y de investigadores. La triangulación de teoría consiste, según Aguilar y Barroso (2015) en *"la utilización de distintas teorías para tener una interpretación más completa y comprensiva, y así dar respuesta al objeto de estudio, pudiendo incluso ser estas teorías antagónicas"* (p.74), por lo que la información plasmada en el marco referencial se hace relevante para sustentar las distintas teorías, en donde los investigadores se han adscrito éstas de acuerdo a la concordancia con nuestras opiniones. Por su parte, la triangulación de investigadores se realiza por medio múltiples observadores en un mismo estudio, lo cual incrementa *"la calidad y la validez de los datos ya que cuenta con distintas perspectivas de un mismo objeto de estudio y se elimina el sesgo de un único investigador"* (Aguilar y Barroso, 2015, p.74). En el desarrollo de esta investigación participaron cuatro investigadores, lo que han trabajado en conjunto, permitiendo relacionar y diversificar los datos con la experiencia de cada uno e incorporando criterios de interpretación subjetivos del equipo.

Aspectos Éticos

Se realiza un compromiso verbal por parte de las investigadoras, asegurando el anonimato de los Académicos informantes y de todo principio de confidencialidad dentro de la investigación.

Los participantes de la investigación firmarán una carta de consentimiento informado con el fin de asegurar su participación, además de dar a conocer los objetivos, el tiempo destinado para la realización de las entrevistas. Se informa que al terminar el proceso

investigativo se entregará a cada participante los resultados vía correo electrónico, además de poner a disposición la presente memoria investigativa al Director del Departamento de Educación Básica por medio de un documento anillado.

Capítulo IV: Análisis Descriptivo de las Entrevistas

Análisis Descriptivo de las Entrevistas

En el presente capítulo se realizará un análisis descriptivo de las entrevistas, de acuerdo a las matrices (ANEXOS N°8, Nº9, Nº10, Nº11 y Nº12) en función del discurso de los entrevistados, organizado en categorías y subcategorias definidas en el capítulo anterior. Es importante señalar que no todas las subcategorías fueron observadas en cada una de las entrevistas, destacando en este análisis la información más relevante para la presente investigación.

Para el correcto entendimiento de este capítulo, es trascendental mencionar que todas aquellas palabras u oraciones que estén entre comillas se consideran unidades de registro del entrevistado que corresponda, identificados con un código diferenciado.

Categoría 1: Experiencia con la Diversidad

Esta categoría será analizada en función de cuatro subcategorías: Experiencia con la Diversidad a nivel Familiar, Experiencia con la Diversidad a nivel Escolar, Experiencia con la Diversidad a nivel Profesional (escuela y universidad) y otras Experiencias Personales.

Subcategoría: Experiencia con la Diversidad a nivel familiar.

Según lo declarado por los entrevistados, no se encuentra una relación predominante de sus dichos respecto a sus experiencias con la Diversidad dentro del ámbito familiar.

En primer lugar, hubo dos entrevistados que declararon que la Diversidad era parte natural de su contexto familiar. Uno de ellos expresa que: *"... yo creo que por los valores que existen en mi familia, mi familia de origen, siempre tuve una actitud de integración a lo distinto: distinto en edad, distinto en cultura, distinto en idiomas..."* (S2), el otro entrevistado, señala lo siguiente: *"...mi experiencia ha sido la diversidad. Yo he vivido en la diversidad, desde siempre, por estas características familiares, individuales, etc."* (S4).

A su vez, otros dos entrevistados que relacionan sus experiencias con la Diversidad a dos tipos de enfermedades neuronales. Éstas tuvieron lugar dentro de su entorno familiar más cercano. Por un lado, se menciona el trastorno motor del sistema nervioso (espasticidad) tal como se señala a continuación: *"…una vecina, una vecina con problemas. (...) pero está en una sociedad de espásticos… ¿puede ser?, no sé si lo ubican, que tienen como problemas de movilidad, de lenguaje, ehh…tienen problemas cognitivos"* (S1), otro menciona la epilepsia *"Mira, mi encuentro con la diversidad en mi infancia no… no tuve, porque no tengo ningún familiar que haya sido reconocido con situación de necesidad educativa especial, eeh…salvo que en mi familia habían antecedentes de epilepsi,a entonces mi hermano y mi hermana tuvieron episodios de ausencia, en ese sentido del tema de la epilepsia, pero lo veía como una enfermedad… nunca lo asimilé porque en esa época no existía este concepto… de inclusión, de integración"* (S2).

Conjuntamente a las declaraciones anteriores, se pudo extraer que uno de los entrevistados aludía a la Diversidad en el entorno familiar, a las metodologías de aprendizaje *"…pertenezco a una familia como… bien exigente… con bastante competitividad digamos, ya, entonces, felizmente nunca tuve dificultades para… en mi aprendizaje escolar"* (S2). Un segundo entrevistado, relacionaba la Diversidad en el contexto familiar, a la diversidad cultural que se da según los orígenes familiares *"Provengo de una familia también de inmigrantes, europeos-italianos, también obviamente chilenos"* (S4). Un tercero, señaló no tener experiencias cercanas a la diversidad en el ámbito familiar, por lo que expresa: *"saqué un postítulo en psicopedagogía, ahí, alomejor me acerqué un poquito más a las dificultades, sin embargo siempre han permanecido no, ni en mi círculo, ni más cercanos, entonces no he tenido una experiencia como directa"* (S3).

Subcategoría: Experiencia con la Diversidad a nivel Escolar y Universitaria.

En esta segunda subcategoría, los discursos de los entrevistados se encuentra un punto de convergencia sobre la experiencia de Diversidad en el desarrollo de su etapa escolar, refiriéndose a dos ámbitos principalmente:

Primero, los tipos de Diversidad no eran tema dentro de la rutina escolar, por lo que estas diferencias no se trataban como una característica destacada, sino como algo natural del ser humano en la que todos son diferentes, pero que no se hablaba del tema como tal, como lo menciona uno de los entrevistados a continuación: *"A ver, la verdad es que en el colegio no…alomejor no…no había un acercamiento a la inclusión que hay hoy día en las escuelas…ehm…sí el acercamiento típico de que en la escuela somos todos distintos, no había como un…alomejor compañeras o compañeros con alguna dificultad en específico, salvo la diversidad como natural que se da en los ámbitos"* (S3), otro entrevistado señala lo siguiente: *"...como experiencia, como estudiante dentro del colegio (...), el tema, porque es un tema finalmente, como tema no se abordó en mi experiencia previa como estudiante"* (S4). A su vez, relaciona el inexistente abordaje de la Diversidad con la época vivió su escolaridad: *"**…**yo estudié en los 80'…, en la Educación Básica, la mirada a la diversidad era prácticamente inexistente; o sea, no era algo que se cuestionara, no era un tema educativo, no era algo que se hablara en los consejos de curso ni con los profesores, nada. Porque era algo que se supone, que era natural no más; o bien tabú, también podría decirse…, tema tabú"* (S4).

Y segundo, la Diversidad era percibida desde las relaciones interpersonales con sus pares en la rutina escolar, reconociendo y mencionando principalmente la diversidad sexual. Lo anterior, se relaciona con los siguientes dichos: *"…tuve compañeros…había uno, me parece, con algunas dificultades cognitivas, pero no recibía un tratamiento especial en el colegio por parte de los profesores, era uno más del montón, no más. (...) Ehh…diversidad se refiere a todo ¿cierto?, ¿diversidad sexual y todo?"* (S1); *"También tuve compañeros, gays, hombres, que yo sepa. Mujeres, no, o nunca me enteré, si es que tuve compañeras así, pero también era un trato igualitario (...)"* (S1); otro entrevistado, señaló lo siguiente: *"... lo que aprecia ahí el tema de la diversidad sexual y el castigo inminente ese como pecado de juventud sobre chicos con otro tipo de conducta con respecto a su sexualidad"* (S5).

Por otra parte, en la experiencia universitaria existe una relación en los dichos de dos entrevistados, los cuales señalaron que dentro de su formación inicial docente no abordaron temáticas referentes a la Diversidad en el Aula e Educación Inclusiva, tal como se señala a

continuación: *"Así como un tema más en profundidad, no, a lo mejor se nombraba, se decía que habían dificultades..."* (S3), *"...como experiencia, como estudiante dentro del colegio y después en la universidad, el tema, porque es un tema finalmente, como tema no se abordó en mi experiencia previa como estudiante"* (S4).

A su vez, dos de ellos señalan que gracias a su formación (master, doctorados) no se les hizo difícil comprender lo que implica la atención a la Diversidad (estrategias diversificadas, criterios de mediación, etc.) lo que les permitió también tener mayor cercanía con las dificultades que se pudieran presentar en sus estudiantes, lo que se puede observar en las siguientes declaraciones: *"Pero personalmente yo, a mí no me costó tanto comprender esto de las estrategias diversificadas y de los criterios de mediación porque yo tengo un Máster y un Doctorado en Tecnología educativa, y uno de los principios de la tecnología educativa es saber, poder presentar de manera diversificada a la audiencia, independiente quien te toque cierto, el saber que se quiere, que se quiere que ellos adquieran…"* (S2), *"...luego en la formación sí, saqué un post título en psicopedagogía, ahí a lo mejor me acerqué un poquito más a las dificultades"* (S3).

Contrariamente, un entrevistado menciona que en su formación no se abordó el concepto de Diversidad, teniendo como única forma de abordaje de dicha temática la derivación, tal como se señala: *"En la Universidad, se comentaba, más bien eran comentarios. Y comentarios eran, por ejemplo, "ya, ¿qué hacemos con la diversidad?", que era una pregunta que nosotros le hacíamos a los profes. Ellos decían: "Bueno, Uds. deriven", listo, se acabó"* (S4), o bien, hablar de estas temáticas quedaba en las disposiciones personales de cada docente *"...como centros educativos ¿con un lineamiento o una política de enfrentamiento de la diversidad?, no; estaba centrada más bien en la buena voluntad y en el interés de algunos profesores, que generalmente habíamos vivido de alguna manera o discriminación o familiarización con la diversidad"* (S4).

Subcategoría: Experiencia con la Diversidad a nivel Profesional (escuela y universidad).

De acuerdo a lo mencionado por los sujetos, se puede encontrar una similitud en las declaraciones de dos entrevistados, los cuales señalan como una experiencia en el ámbito laboral, a la disposición que tienen los docentes de trabajar con la Diversidad en el Aula, tal como señala el cuarto entrevistado a continuación: *"Por otra parte, en cuanto al docente, nos lleva a esta idea de ignorar muchas veces la diversidad porque también hay gente que la ignora, insisto. "Yo llego y hablo, veo mis contenidos y aplicó un programa" y no me hago problema, en el fondo no me hago cargo de la diversidad"* (S4). El segundo entrevistado, señala lo siguiente: *"... que eso quedaba en algo que descubrimos nuevamente en el proyecto de las prácticas colaborativas, quedaba en el espacio de las disposiciones personales. O sea si había un educador sensible, y dispuesto, por eso digo lo de las disposiciones… y dispuesto a atender a un estudiante que tuviera una necesidad educativa especial, se le atendía, si esa persona no la tenía… ahí quedaba el niño, y repetía, repetía, repetía…"* (S2).

Otra concordancia que se pudo encontrar entre los dichos de los entrevistados, fue que tres de ellos relacionan su experiencia con la Diversidad, tocante a las dificultades que pudiesen presentar sus estudiantes, las cuales podían ser de diferentes índoles. El primer entrevistado, señalaba las dificultades cognitivas que algunos de sus estudiantes presentaba *"...tuve alumnos con algunos problemas, algunas dificultades…cognitivas"* (S1), junto con las dificultades que pueden presentar sus estudiantes en formación "*consideran un desafío aprender matemática, y es ahí donde les cuesta un poco más entender"* (S1). El tercer entrevistado, menciona que se acercó a las "dificultades" cuando realizó un postítulo en psicopedagogía, relacionando dicha experiencia profesional con la Diversidad *"...luego en la formación sí, saqué un postítulo en psicopedagogía, ahí a lo mejor me acerqué un poquito más a las dificultades"* (S3). Y el quinto entrevistado menciona que uno de sus acercamientos con la Diversidad, se relaciona con su perfeccionamiento como docente, tal como señala a continuación: *"...y mi segundo acercamiento es un poco más teórico, cuando yo decido hacer el magíster en desarrollo cognitivo*" (S5).

Continuando en esa misma línea, algunos entrevistados relacionan su experiencia profesional con la Diversidad, haciendo alusión a las NEE, lo que se expresa en las siguientes declaraciones: *"…experiencia profesional como profe, mucho más vinculado, no cierto, al tema de la diversidad en término de su desempeño, ahí yo conocí el tema del asperger, el tema del trastornos de ánimo y además no solo conocerlos porque había estudiante con esa características, sino que además tener que operar para permitir no cierto, que esas personas pudieran también aprender"* (S5).*"Tuve estudiantes, por ejemplo, con problemas auditivos… (…) Que es una Necesidad Educativa Especial… Me tocó trabajar con un estudiante que los profesores no querían trabajar con él, porque ya la paciencia se les había agotado"* (S4).

Por último, dos de los entrevistados señalaron que dentro de su experiencia profesional, se acercaron a la Diversidad a través del acompañamiento de los procesos de práctica que debían seguir sus estudiantes en formación, dentro del área de educación diferencial *"… en la Universidad Central acompañaba prácticas, y en esa época nosotros teníamos que entrar a todo el sistema educativo, es decir a párvulo, educación diferencial, a instituciones que tuvieran ese tipo de atención educativa, media y básica. Entonces, independiente que yo acompañara a estudiantes de educación básica, tenía que entrar, y eso a mí me marcó mucho porque conocí un mundo que para mí era absolutamente desconocido, el mundo de la educación diferencial, de las escuelas especiales, el mundo de las trabajadoras y trabajadores que están ahí, educadoras, asistentes de la educación, y descubrí un espacio de valores de acogida, de capacidades instaladas, de estudios…"* (E2). Mientras que el otro entrevistado señala lo siguiente: *"…la primera experiencia que yo tuve fue como tutor de práctica en otra universidad y que me me correspondió acompañar la práctica de una estudiante sorda.., las Astrid Piña, que es como famosa en el mundo de los sordos ideológicamente convencidos de su condición, y, eh, o sea , la universidad abrió un cupo no cierto de diversidad y de necesidades educativas especiales para la formación de profesores, y a ese cupo se incorporó Astrid"* (S5).

Subcategoría: Otras experiencias personales.

Un entrevistado menciona una experiencia personal desde otro rol y mirada, que le permitió conocer y experimentar la Diversidad. El sujeto cuenta que tiene amistades con personas extranjeras, señalando lo siguiente: "*tengo amigos también de afuera. Y, ahora vemos una inmigración mucho más potente…"* (S4). Expresando que por el mismo hecho de la creciente migración ha sido testigo como ciudadano de discriminación a personas que vienen a nuestro país, a los cuales se les recalca negativamente sus características raciales, culturales, etc. Relata la experiencia de la siguiente manera: "*...he visto situaciones… Ya sea, de…, puede ser de maltrato a nivel verbal, de ciertas denominaciones, prejuicios; podríamos decir de personas que han sido estigmatizadas por su color de piel, por su forma de hablar, etc.; que en el fondo tiene que ver con prejuicios de carácter social"* (S4).

Categoría 2: Concepción de Diversidad

Esta categoría será analizada en función de dos subcategorías: Concepto de Diversidad, y Tipos de Diversidad.

Subcategoría: Definición de Diversidad.

Primeramente en esta subcategoría es importante destacar lo expresado por uno de los entrevistados, quien señala la evolución de la Diversidad tras el paso de los años tal como se señala a continuación: *"...hoy día nosotros entendemos por diversidad, ha seguido una evolución que hoy día la visibiliza como tal, que hace 20 años mucho de lo que nosotros hoy denominamos diversidad, cognitiva, cultural o de género , etc., no era reconocido si no que estaba centrado en la dificultad o el déficit, entonces yo creo que en ese sentido hemos evolucionado sustancialmente…"* (S5).

Por otro lado, la mayoría de los entrevistados señalan concebir la Diversidad como algo que es propio al ser humano, y además, como un desafío para la sociedad considerando que esta debe adaptarse para convivir con la Diversidad descrita a continuación *"... yo lo veo*

como una riqueza, para mí la diversidad siempre va a ser una riqueza… y un desafío, porque te vas a tener que movilizar, me va a mover mis estructuras mentales, valóricas, me va a hacer aprender nuevas palabras, me va a sacar de mi zona de confort (…) lo normal es la diferencia, bienvenida la diferencia, pero preparémonos, sobre todo si eres educador. Preparémonos, y desde la escuela, eso es otro componente, desde la escuela impactemos a la sociedad, porque nuestra sociedad no está preparada para la diferencia" (S2). Parecido a lo declarado por el sujeto 2, el entrevistado número 4 manifiesta: *"Yo diría que la diversidad… es el ADN de la naturaleza humana, esa para mí es la diversidad… Y eso, genera riqueza para los ojos quien la quieran ver; genera rechazo para los ojos de quien la quiera ver así; genera víctimas y genera victimarios. Para mí, la diversidad es una oportunidad, pero real, y sí nos lleva a un desafío. El desafío está asociado hasta qué punto dentro de tu discurso, toleras, hasta qué punto…¿verdad? Porque también uno podría decir que hasta aquí entra todo, entonces yo podría tolerar a alguien que no piensa como yo, pero, ¿en qué no esta pensando como yo?. ¿Te das cuenta? es súper complejo, porque ahí entra todo"* (S4).

Así mismo, un entrevistado declara una concepción de Diversidad que alude a las diferencias físicas entre las personas: *"No somos todos iguales, por lo tanto, dentro de todo esto, de todas las diferencias que nosotros podamos tener de cualquier tipo, diferencia de estatura, de color de piel, de lo que sea. Somos todos distintos"* (S1).

Para uno de los entrevistados, la Diversidad es parte de la profesión docente, lo que se observa en el siguiente diálogo: *"La diversidad siempre ha estado, yo diría, que acompañando al ser humano desde que es humano. Y en la educación, me cuesta entender a un pedagogo, un profesor, que no considere la diversidad (…) con lo que intrínsecamente tiene que trabajar a diario en su práctica docente..."* (S4).

Por otra parte, dos entrevistados expresan que el individuo por sí mismo es una Diversidad, quien a su vez se relaciona con la Diversidad presente en su entorno. Uno de ellos, señala lo siguiente: *"(...) la persona individual en sí, es una diversidad ella, y poniéndola en un conjunto, más todavía; o sea, cada uno tiene su diversidad propia que puede tener puntos en común, pero la diversidad está ahí, en todo no…no hay, es propio del ser humano"* (S3). El

segundo, plantea que la Diversidad se relaciona con el valor y la identidad del sujeto en un ambiente de aprendizaje. Referente a lo anterior, señala que se da en un contexto colectivo, en el cual el sujeto pueda manifestarse sin segregación o diferencias: *"…la diversidad se relaciona, no cierto, con el valor del sujeto y de su identidad puesto en una situación de aprendizaje que tiene una doble condición que es individual y colectiva. Entonces, pa' mí, diversidad tiene que ver con reconocer las características del sujeto individual que aprende en un espacio que es compartido con otro y…eeh… y no solo desde el punto de vista técnico de cómo aprende distinto a otro, sino cómo es diferente y no estoy hablando de lo patológico, porque lo patológico lo único que hace es exacerbar esa diferencia, entonces el espacio escolar debiese ser un espacio en donde las manifestaciones de mi condición de sujeto individual pudieran manifestarse, no para segregar ni para diferenciar, sino para integrarme un proceso común de construcción de conocimiento, o sea yo me identifico como distinto a ti no para diferenciar y decir yo soy mejor que tú, sino para decir que yo tengo una mirada tal vez distinta a la tuya frente a esto que es común pero la construcción la compartimos, la construcción la hacemos juntos no cierto en comunidad…"* (S5).

Finalmente, uno de los entrevistados expresa que la Diversidad no es solo referente a la manera de pensar de las personas, sino que también se refiere al escuchar a un otro: "*Es tan complejo el tema de la diversidad porque tiene que ver con…no solo con tu forma de pensar o tu forma de aceptar, tu forma de tolerar, tu experiencia con eso… Sino también con, cuán dispuesta o dispuesto estás a ceder, a proponer, a escuchar. Y eso yo veo que está en un plano de discurso súper lindo, pero en la práctica lo veo bien complicado"* (S4).

Subcategoría: Tipos de Diversidad.

La mayoría de los entrevistados, identificó más de un tipo de Diversidad, reconociendo las siguientes: Diversidad cognitiva y Diversidad cultural, como se expresa a continuación: *"…nosotros nos tenemos que hacer cargo de dos tipos de diversidad que impactan en el aula de forma directa, la diversidad cognitiva y la diversidad cultural…"* (S5); Diversidad étnica: *"…la otra diversidad que aprecia era el tema de la diversidad… étnica, no era porque eran como, cabros que había vivido en otros países, habían vivido mucho tiempo afuera, eemmm , no era la migración Latinoamericana que hay hoy en día en los colegios, si no que era una*

migración más…" (S5); Diversidad de género y Diversidad sexual, tal como se expresa a continuación: "*La diversidad yo la veo en la cultura, en el tema de género…imagínate el desafío ahora con los niños transexuales, es un desafío enorme (…) yo creo que los inmigrantes eeeh, nos están desafiando. El fenómeno de la inmigración en Chile… nos puede ayudar a cambiar nuestros paradigmas"* (S2); Diversidad etaria: "*…de pronto, llegan dos estudiantes sobre los 60 años, que tienen que terminar su proceso de escolaridad. Se integran a ese curso y ya hay una diferencia etaria…"* (S4).

De la misma manera, un entrevistado identificó dos tipos de diversidades, tales como Diversidad de creencias: *"También, lo que tiene que ver con las creencias…"* (S4) y Diversidad de pensamiento: *"Y la diversidad en todos sus ámbitos, de pensamiento, sexual, etc."* (S4), *"...por lo tanto, una diferencia de concepción de mundo, de percepción de la realidad, y empiezan dos lenguajes a convivir"* (S4).

Es importante destacar que dos entrevistados, reconocen como un tipo de Diversidad los Ritmos de aprendizaje, como se puede observar a continuación: *"La diversidad en los ritmos de aprendizaje, claro que sí. Ese es otro tipo de diversidad que uno tiene que considerar y evaluar al inicio del desarrollo de un proceso educativo"* (S4), mientras el segundo entrevistado declara que la Diversidad no sólo alude a las Necesidades Educativas Especiales como se piensa comúnmente *"…también es llamativo y que siempre se piensa que está asociada a la diversidad es a las Necesidades Educativas Especiales. Entonces, pensamos que solamente los estudiantes que tienen Necesidades Educativas Especiales, que han sido tratado desde el lenguaje de una manera eufemística (…) nos llevan a pensar de que finalmente somos todos iguales, y que los únicos diferentes son aquellos que tengan estas necesidades"* (S4).

Categoría 3: Experiencia con la Inclusión

Esta categoría será analizada en función de cuatro subcategorías: Experiencia con la Inclusión a nivel Familiar, Experiencia con la Inclusión a nivel Escolar, Experiencia con la

Inclusión a nivel Profesional y Experiencia con la Inclusión a nivel de otras experiencias personales.

Subcategoría: Experiencia con la Inclusión a nivel Familiar.

Dentro de esta subcategoría la mayoría de los entrevistados relaciona su experiencia familiar con la Inclusión, aludiendo a personas cercanas que presentan una enfermedad. Uno de los entrevistados se refirió a un trastorno motor del sistema nervioso (espasticidad), sin hacer una distinción especial con ella, tal como señala: "*El trato que teníamos con los otros vecinos era el mismo que tenemos con ella hasta el día de hoy, entonces no hubo mayor diferencia con ella"* (S1). Así mismo, otro docente menciona la enfermedad de una tía: *"…una de las hermanas mayores de mi mamá, tenía… antiguamente se llamaba deficiencia mental (...) yo veo a mi tía Dominga y no solamente en su época final, si no mi tía Dominga siempre acostada, o siempre en la pieza y si estaba parada y vestida estaba en su pieza, tenía un vocabulario muy limitado, que era como el decreto familiar de los dichos que la tía tenía…"* (S5). Al respecto, es importante mencionar la impresión que causó a este entrevistado, la invisibilización de esta enfermedad por parte de su propia familia, como se aprecia en la siguiente expresión: *"…a mí lo que me impresionó siempre como de los 10 años en adelante la invisibilización de ese sujeto que era de carne y hueso que además vivió todo el tiempo con su hermana gemela y que después de un par de año vivió con nosotros. Emm, sin embargo, la tía tiene mucha presencia en las conversaciones familiares, inclusión en las generaciones actuales, entonces toda su jerga, porque no era un lenguaje formal, era imposible porque nadie interactuaba mucho con ella…"* (S5).

Asimismo, un tercer entrevistado relaciona la Diversidad en el contexto familiar con una experiencia con su primo, que padece epilepsia: *"…un primo mío que tiene epilepsia ponte tú, entonces he sufrido algunas situación cuando nació, entonces también tiene cognitivamente, es más descendido de los niños que no tienen esa asfixia al nacer, entonces no era como un tema pero sí está incorporado, o sea, uno siempre está presente digamos dentro de la vida digamos, no es algo que estuviera ajeno absolutamente de la vida normal"* (S3).

Finalmente, un sólo entrevistado evocó su experiencia relacionándola con una Necesidad Educativa Especial, específicamente Asperger, la que provocó un impacto como experiencia de vida con la Inclusión *"...otra de mis hijas tuvo un compañero que era Asperger, y vi, eso fue súper potente también, porque vi la transformación en el curso… en sus compañeros, en las actitudes, en los valores de sus compañeros y de la familias de los niños, por esta pelea que dio la mamá y la escuela que tuvo que obligatoriamente que acoger a este niño porque estaban con ley de inclusión y todo esto"* (E2).

Subcategoria: Experiencia con la Inclusión a nivel Escolar y Universitaria.

Dentro de esta subcategoría tres entrevistados declararon pertenecer a un contexto educativo inclusivo. Sin embargo, ninguno de ellos expresa en qué entorno específico se observaba, sino que la entendían como algo propio del contexto. A continuación se evidencia lo anteriormente señalado: "*estudié siempre en un colegio católico, entonces como que eso es parte de la formación que una recibe (...) no existía mayor discriminación"* (S1), *"A ver, la verdad, es que en el colegio no…alomejor no…no había un acercamiento a la inclusión que hay hoy día en las escuelas…ehm…sí el acercamiento típico de que en la escuela somos todos distintos, no había como un…alomejor compañeras o compañeros con alguna dificultad en específico, salvo la diversidad como natural que se da en los ámbitos"* (S3), *"En la educación básica yo me eduqué en un colegio católico, en un colegio parroquial, en un colegio pequeño, y yo sentía que sin haber mencionado nunca la palabra inclusión…éramos incluidos todos, porque todos éramos compañeros que proveníamos de distintas comunas"* (S4).

Subcategoría: Experiencia con la Inclusión a nivel Profesional (escuela y universidad).

En esta subcategoria dos de los entrevistados señalaron su experiencia con la Inclusión a nivel profesional, desde un rol de observador, en el que fueron testigos de cómo varios de sus colegas incluían a estudiantes dentro de los distintos niveles educacionales, obteniendo resultados positivos. En la experiencia de escuela, esto se puede observar en la siguiente

expresión: *"…pero él andaba feliz corriendo con los otros niños y se notaba que lo incluían, que lo aceptaban, que no había ningún problema. Y de parte de los profes, también estaba el cuidado de que no se cayera, ni nada…"* (S1). En cuanto a la experiencia universitaria, se observa en el siguiente relato: *"… en la educación superior po', también fue ahí, eeh…el equipo de la carrera de Educación diferencial de la Universidad Central (...) ellos tenían un equipo maravilloso, fueron muy innovadores…ellos integraron a un niño con Síndrome de Down, y él se tituló ahí en la Universidad, en una carrera que no, eeh, no me acuerdo bien, pero era una carrera de un oficio, vinculada a un oficio, pero él estuvo en la Universidad, y tuvo compañeros que estudiaban otras carreras y se tituló en la Universidad, se graduó, y fue súper bonito eso… era mi primera experiencia en educación superior de inclusión, ya, en igualdad de condiciones, ya o sea me refiero a que este muchacho entró a estudiar y pudo titularse"* (S2).

De la vereda contraria a lo anteriormente expuesto, hubo un docente que participó activamente en el proceso de Inclusión de estudiantes en Formación Superior y en la escuela. En primera instancia como docente formador, pudo acompañar el proceso de Inclusión de estudiantes con distintas necesidades: *"También me tocó trabajar y acompañar las prácticas de un niño que era ciego, como la Universidad hizo… ahí aprendí lo que era la tiflotecnologia, que eran software que le permitían a él acceder a todos los materiales educativos que necesitaba, porque él estaba estudiando Educación diferencial, entonces me tocó conocer de este proceso de inclusión, que la Universidad se hizo parte, era un proyecto de la Universidad no sólo de la carrera de Educación diferencial"* (S2), *"Aquí en nuestra carrera sí, inclusión también tengo una alumna Brasileña, he tenido alumnos con problemas de visión, entonces he podido que ellos se vinculen a la CREPI"* (S2).

Por otro lado en su experiencia en escuela, el mismo entrevistado señala haber apoyado el proceso inclusivo de una estudiante que a sus 12 años, aún no sabía leer ni escribir: *"En 5° año me recuerdo haber recibido a una niña que no sabía leer ni escribir, 5° año, y ya tenía 12 o 13 años (...) y esta chica aprendió a leer conmigo, en quinto, yo le enseñé a leer, trabajamos con otros profesores también… pero te fijas, quedaba en las disposiciones personales, porque yo no tenía el conocimiento para trabajar con una niña con esas condiciones, pero quería, quería que aprendiera, entonces me ayudaba… recuerdo que*

trabajé con educadoras de párvulo, con los profesores de primero básico que me fueron ayudando" (S2).

Otro docente, relaciona su experiencia con la Inclusión a nivel profesional en Universidad, expresando su descontento frente a una situación específica, donde la Facultad en la que trabajaba no se estaba haciendo cargo del proceso final de su práctica profesional, y él a pesar de no contar con las herramientas teóricas para apoyarlo, tuvo la disposición de trabajar con él: *"Primero porque además sentía que sería indecoroso para la facultad de educación de la Portales haber incorporada a una persona de ese condiciones y haber hecho seguimiento todo el año de sus cuatro años de formación y que ahora nadie quisiera hacerse cargo del proceso final que era su práctica y todo el tema y eso me aprecia una irresponsabilidad, pero yo lo hice así empelota, pero el mismo proceso para mí fue gratificante…"* (S5).

Subcategoría: Experiencia con la Inclusión a nivel de otras experiencias personales.

Dentro de esta subcategoría, los entrevistados señalaron en su mayoría que no se consideran personas totalmente inclusivas.

Sin embargo, cabe mencionar que cada uno de ellos declaró que a pesar de ser un desafío, intentan ser inclusivos, como se señala en los siguientes registros: *"O sea, cien por ciento inclusiva no me considero, puede que sí, no tengo idea. Pero es porque no sé todo, como para poder decir: sí" (S1). "En transición me defino (risas), en transición pero muy, pero con muchos deseos de serlo… o sea, yo tengo ese norte y espero que mi quehacer, para mí un desafío cotidiano es ser consecuente con lo que hablo, ya, procuro ser consecuente… yo creo que soy una convencida y ahí se me sale todo lo de profesora de Educación Básica, primaria, que el educador debe enseñar con el ejemplo. Entonces, si yo quiero que mis estudiantes sean inclusivas, la primera que tiene que ser inclusiva soy yo, con todos los desafíos que significa, o sea primero tengo que ser yo inclusiva" (S2), "trato, me esfuerzo, pero cuesta sí, sobre todo en el lenguaje porque uno claro, uno trata, tiene estrategias o no sé qué o tiene un discurso y en verdad yo siento que mucha gente trata en su vida, pero de pronto*

hay una frase que tú dices y ya estás excluyendo, entonces es muy difícil decirte "no, soy 100%", no, no, lo intento, lo intento" (S3).

Por otro lado, uno de los entrevistados comenta una situación que observó sin ser parte activa de la misma, la cual tuvo lugar en una universidad en la cual trabajaba. Dicha situación, aludía al trabajo que se realizaba dentro de la casa de estudios con personas con Síndrome de Down los cuales recibían formación: *"yo formé la carrera de Educación Básica en la Universidad Central y en esa universidad, se creó un programa en Educación Diferencial de formación para niños con Síndrome de Down y estos niños sacan su, como se llama, su título y trabajan, entonces ahí yo creo que es lo más cercano y lo más significativo que yo he podido ver con respecto a la inclusión"* (S3).

Categoría 4: Concepción de Inclusión

Dentro de esta categoría no se encuentra punto de convergencia en los relatos de los entrevistados frente a la concepción de Inclusión.

En primer lugar, uno de los entrevistados señala la Inclusión tiene que ver con las interacciones humanas: *"…es un fenómeno que tiene que transitar para una interacción humana distinta, tiene que ver con las interacciones humanas creo que nuestra sociedad sigue siendo intolerante en muchos aspectos esenciales es… porque, porque nuestra identidad colectiva es una construcción histórica que se baso en la diferenciación del otro"* (S5).

Por otra parte, otro entrevistado se refiere a que la Inclusión abre las puertas a las diferencias y también, a la igualdad de oportunidades, tal como se afirma a continuación: *"La inclusión, a lo mejor voy a ser cursi, pero tiene que ver con abrir las puertas, en el fondo, a la diferencia. La inclusión no es solamente 'ya aceptemos a este alumno que estaba en un colegio tal o cual' o 'mire no lo quieren en el grupo… Ya ven'. No, no es eso, para mí tiene que ver con abrir las puertas a la diferencia. Y la inclusión es, es la igualdad de oportunidades… La igualdad de oportunidades, independientes de tus capacidades, tú tienes*

que tener esa igualdad de oportunidades porque tú mereces esa misma oportunidad que el otro, independiente de que tus avances son más lentos" (S4).

Asi mismo, uno de los entrevistados menciona la Inclusión de las personas con algún tipo de discapacidad o condición distinta dentro de los diferentes contextos que pueda desenvolverse: "*... incluir dentro de la cotidianidad, dentro de todos los quehaceres en cualquier lugar, en cualquier contexto, no solo escolar. Incluir a las personas que tengan alguna discapacidad o que tengan alguna condición distinta. Ehh…pero incluirlo no con un trato de 'pobrecito'"* (S1).

A su vez, uno de los sujetos hace alusión al paradigma de Inclusión, expresando que la Inclusión es transversal a toda la sociedad y es una "tarea compleja". Declara además que aún está dentro de un proceso de asimilación del concepto: *"A mí lo que más me gustó, me hizo más sentido, que lo aprendí con la Rosita (risas) es el concepto de Paradigma de inclusión (…) videos muy bonitos de los círculos de los cuadrados, y como el contexto se transforma para incluir a ese que es cuadrado, ya… porque yo tenía el otro concepto que era el de integración, adaptación, y estoy en proceso de aprendizaje de lo que es inclusión (...) Para mí la inclusión es, es un paradigma de sociedad, es un paradigma de sociedad, entonces es una tarea compleja (…) la inclusión tiene que ser transversal a toda nuestra sociedad…"* (S2).

Por otro lado, uno de ellos hace la distinción entre el concepto de integración e Inclusión, señalando que la integración se "enfoca en el niño", mientras la Inclusión se enfocaría en el "ámbito exterior", tal como se señala a continuación: *"…como la integración claro, esta cosa de… está focalizada en el niño más bien y la inclusión habla un poco desde lo que es la infraestructura, o sea, se va al ámbito exterior y llega hasta la evaluación, o sea hasta las adecuaciones curriculares dentro de la sala de clases, pero no se enfoca solamente en las características del niño, sino que del entorno, la inclusión…"* (S3).

Finalmente, uno de los entrevistados expone que las nuevas generaciones son más proclives a la Inclusión y a la aceptación: *"... yo veo más libertad y más aceptación y más posibilidad de inclusividad en las generaciones nuevas…"* (S5).

Categoría 5: Estrategias para abordar la Diversidad y la Inclusión

Esta categoría será analizada en función de tres subcategorías: Estrategias para abordar la Diversidad e Inclusión en el Aula, Estrategias para abordar la Diversidad e Inclusión en Aula formativa, junto con otras experiencias dentro del ámbito laboral. .

Subcategoría: Estrategias en Aula regular (escuela).

En esta subcategoría, todos los sujetos expresaron que utilizaron diversas estrategias para abordar la Diversidad e Inclusión, tales como: explicar de diferentes formas el contenido, utilización de conocimientos previos, trabajo con el teatro, uso apropiado del lenguaje con los estudiantes, diversidad de recursos, trabajo de las emociones, evaluaciones diferenciadas, retroalimentación con pares docentes, perfeccionamiento docente, diseño de material de apoyo y atención personalizada dentro del aula de clases.

En primera instancia, dos de los sujetos relacionan el exponer de diferentes maneras el contenido, como una estrategia para abordar tanto la Diversidad como la Inclusión: *"...es que cuando explico me detengo bastante. (...) si no me entienden vuelvo a explicar de otra manera. (...) alguno de los chiquillos un poco más aventajados que pudieran ayudarme ahí"* (S1), *"...uno dice bueno, pensemos que al menos uno tiene la obligación o la tarea de explicar algo de tres manera distintas ¿no cierto?, usando tres recurso diferentes ¿no cierto?, que les hagan sentido en mayor medida..."* (S5).

A su vez, otro entrevistado expresa que debía investigar cómo estaban aprendiendo y cómo podrían aprender mejor sus estudiantes, y a partir de ese ejercicio generar las estrategias pertinentes: *"Yo tengo que de alguna manera indagar el cómo están aprendiendo o aprenden mejor los alumnos que estoy atendiendo, ¿te das cuenta? Y tratar de apuntar y ver algún tipo de estrategia didáctica que me permita, por lo menos, concentrarme en aquellos que tienen mayor dificultad, y avanzar con los demás o, trabajar con estrategia de monitoreo, los que saben y los que no. Buscar opciones"* (E4). Al mismo tiempo el mismo entrevistado señaló como una estrategia el atender a sus estudiantes de manera individualizada en su

clases: *"Entonces, tú le prestabas en realidad atención y le decías 'ya, trabajemos', sin que esto fuera un usar la clase para que el resto mirara como este alumno…, no. Era una cosa que yo hacía con él, pero que hacía con todos. Dejaba un tiempo de mi clase para ir llamando a los estudiantes, y cuando lo llamaba a él prestaba especial atención a sus necesidades…"* (E4).

También, uno de ellos menciona como estrategia, la utilización de conocimientos previos: *"… todos habían estado en Europa alguna vez y yo hablaba de la revolución francesa y lo único que me había acercado era a la calle Paris. Entonces esas ejemplificaciones empezaron a aparecer y tratábamos de utilizar esos elementos dentro de la explicación y del aporte que ellos… entonces hacia la clase mucha más interactiva, hacia más sentido para la mayoría…"* (S5).

Otra estrategia que expone uno de los sujetos para atender la Inclusión, es el trabajo con el teatro: *"…el trabajo con teatro es una muy buena estrategia para incluir, justamente…no sé…además para nosotros dar la oportunidad, lo que decíamos, esto no es solo para los alumnos que saben hablar de una manera. No, es para todos. Y el que se integra, se integrará con dificultad o con mayor tiempo pero participará igual"* (S4).

Asimismo, uno de ellos señala como estrategia el uso apropiado del lenguaje con los estudiantes, la Diversidad de recursos en el aprendizaje, junto con el trabajo de las emociones dentro de este: *"… el tema de la contextualización es clave, el tema de un lenguaje apropiado para la audiencia, el uso de diversidad de recursos de aprendizaje es fundamental, el uso de la incorporación de las emociones en el aprendizaje también…"* (S2). En conjunto con lo señalado por el sujeto anteriormente, dos entrevistados, también aluden al uso de material como estrategia para atender a la Diversidad e Inclusión en el Aula: *"… lo primero fue idear y diseñar un programa de alfabetización para ella, o sea ella tuvo que, le tuvimos que preparar un libro, unos cuadernos todo un paso a paso, y lo otro es que ella siempre estuvo en las clases, estaba en las clases en todas las asignaturas (…) ella era la ayudante, entonces ahí el tema emocional la atrapó…"* (S2), *"creamos una metodología de trabajo en uno de los colegios justamente para atender esto del techo…de no ponerle techo a los niños (...)*

desarrollamos con un conjunto de profes una idea de metodología que pudiese incorporar a los distintos ritmos, entonces lo que hicimos fue un trabajo como en estaciones, en equipo, entonces ese equipo pasaba a su siguiente estación cuando el equipo entero lo tenía, tenía digamos la estación completada y podían acceder a la siguiente…" (S3).

Otra de las estrategias nombrada por la mayoría de los sujetos, es la evaluación. En primera instancia, uno de ellos señala que utilizaba el mismo instrumento de evaluación como retroalimentación, y el compartir las diferentes estrategias que utilizaron cada uno de los estudiantes para responder las preguntas incluídas en las evaluaciones, tal como se señala a continuación: *"…suponte nosotros hacíamos un ejercicio permanente con las pruebas o evaluaciones que era después revisarlas en grupo con el grupo. Entonces yo decía: 'ya bueno la pregunta número uno', entonces replicaba la prueba, '¿Qué estamos preguntando acá?, tal cosa, ya emmm. ¿Qué posibilidad de respuesta tenia eso?, tal cosa, ya y mmm, la Isidora ¿como la respondió?', que era como mi replica porque ella era súper buena alumna, ya pero el Jorge como la respondió, la respondió de esta manera, y que te falto con lo que dijo la Isidora, ya y ahí íbamos armando"* (S5). En segunda instancia, se reiteraba el uso por parte de los entrevistados de la evaluación diferenciada y cómo la implementaban dentro de los establecimientos: *"no disminuir la cantidad de preguntas, pero sí hacerlas un poco más fácil (...) Era eso no más, bajar un poco la exigencia"* (S1), *"pero esa evaluación diferenciada siempre era o hacer una prueba distinta o la misma prueba pero con una exigencia distinta, entonces tampoco la claridad absoluta de lo que es la evaluación diferenciada está instalada, o sea, siempre fue muy en el hacer y además cómo lo tenía entendido la institución"* (S3), *"…en el colegio había una condición de la evaluación diferenciada como reducción de la dificultad, lo que hacía reducir el número de problemas o tareas a desarrollar pero manteniendo el nivel de dificultad original…"* (S5). Siguiendo la misma línea, uno de los sujetos señalaba las dudas que le surgían a la hora de utilizar la evaluación diferenciada en sus primeros años de trabajo, mencionando que fue un desafío: *"Te hablo con total honestidad cuando a mí me decían 'Ud. tiene que hacer evaluaciones diferenciales', y yo llevaba uno o dos años haciendo clases y no sabía cómo hacerlas. El qué…, ¿qué le voy a pedir? decía. Le voy a pedir lo esencial. ¿Pero qué es lo esencial de una lectura?, por ejemplo. ¿Qué es lo esencial de un estudio de análisis gramatical?, ¿qué es lo que yo espero que haga? ¿que*

cumpla, que responda, que repita, que asocie, que piense? Entonces, yo… La verdad, para mí fue un desafío" (S4).

A su vez, dos de los entrevistados indican como una estrategia el haber recurrido a sus pares docentes en la escuela, para solicitar apoyo a quienes fuesen más entendidos en el tema que necesitaban atender, tal como se señala a continuación: *"... yo era una de esas profesoras y lo digo abiertamente, era una de las profesoras que decía: '¿pero bueno que hacemos?', y trataba de conversar con otros, siempre buscando apoyo de otras personas que supieran más que yo"* (S2), *"...Había mucha colaboración de los profes para capacitarnos entre nosotros. En términos de cómo operar, por ejemplo yo aprendí cosas medias absurdas hoy en día, no sé si absurda, como por ejemplo, cómo abordar una crisis de un chico con Asperger"* (S5).

Finalmente, un entrevistado menciona como una estrategia el perfeccionamiento docente, expresando que le ayudó a detectar las dificultades de sus estudiantes y cómo poder abordarlas: *"...todo esto como de la dificultad, de las dificultades de aprendizaje, de alomejor poder hacer un diagnóstico más acabado. Claro, empezó a aparecer cuando tu empiezas a trabajar y por eso hice un postítulo en psicopedagogía un poco para justamente, detectar estas dificultades y ver cómo se podrían abordar, que en el fondo, lo tomé también como una herramienta que pudiese potenciar el trabajo que yo tenía en escuela regular"* (S3).

Subcategoría: Estrategias en el aula formativa (Universidad).

En esta subcategoría, todos los entrevistados señalaron al menos una estrategia utilizada en su quehacer docente en la actualidad, dentro de la Formación Inicial del Departamento de Educación Básica. Entre las estrategias expresadas por los sujetos, se especifican las siguientes: evaluaciones (tipos de evaluaciones, de diagnóstico y diferenciada), co-docencia, adecuaciones curriculares, intereses de los estudiantes, COPISI, diversificar, entre otras.

Una de las entrevistadas, señala como estrategia impartidas a sus estudiantes para que puedan utilizar en sus prácticas docentes, el abordar los tres niveles de comprensión del

aprendizaje: concreto, pictórico y simbólico (COPISI): *"(...) instalado más bien en la mención de matemática, de trabajar estos tres niveles de comprensión: lo concreto, pictórico y simbólico"* (S1).

Un segundo entrevistado, menciona variadas estrategias utilizadas con sus estudiantes en la Formación Inicial. Una de las estrategias, se refiere a conocer a sus estudiantes (fortalezas y debilidades), creando vínculos pedagógicos con ellos que le permitan generar desafíos, generando respuestas educativas: *"y… porque ese es otro elemento, componente importante de la formación de profesores (…) si tú no generas un vínculo, un vínculo… no hablo de un vínculo amoroso, hablo de un vínculo pedagógico con ellos, en donde tú sepas que en esa persona, distingas sus potencialidades, sus virtudes, conozcas sus debilidades y las leas y las transformes en un desafío para que pueda generar respuestas educativas… sino se genera ese vínculo no hay aprendizaje, y ese vínculo, es emocional, es afectivo…"* (S2). A su vez, señala que dentro de su labor docente actual se enfrenta a una estudiante en formación que tiene una lengua diferente, por lo que modifica su ritmo de habla, lentificando más su discurso, tal como señala a continuación: *"Ahora con Esined, que es una mujer Brasileña que tiene más de 35 años, que está en segundo año de Pedagogía Básica, trato de ir más lento, hablar más lento porque hablo muy rápido, para que ella me entienda. Eeh, reviso en conjunto con ella las pruebas, porque ella escribe en español pero tiene dificultades, es una mujer que creció en el campo Brasileño, entonces también… a pesar que ella dio la PSU y todo bien, pero entonces yo aplico estrategias diversificadas con ella"* (S2). Asimismo, el mismo entrevistado señala que para lograr un aprendizaje significativo, se debe considerar los intereses de los aprendizajes: *"... oportunidades de aprendizaje diversas, experiencias distintas, que tengan que ver con sus intereses, está muy ligado al aprendizaje significativo, al lenguaje como instrumento, lo que plantea Vigotsky, a la zona de desarrollo próximo…"* (S2).

Por otra parte, un entrevistado, menciona la importancia de la diversificación dentro del aula de clases sin especificar qué estrategia utiliza: *"Yo les digo acá a mis alumnos de lectoescritura: 'Ah, pero este niño no logra hacer el trazo' y les digo: pero no es un retroceso, el niño es diferente, usemos otro método porque el método es el que no está funcionando"* (S4).

Otro entrevistado, señala y define como estrategia a las adecuaciones curriculares: *"las adecuaciones curriculares es todos los cambios que tú puedes ordenar o reordenar para, en vista de las dificultades que se te presenten en los estudiantes y en el curso, digamos, los niveles que vas a atender"* (S3).

Por otro lado, la mayoría de los sujetos aluden en sus dichos a la evaluación, definiéndola, mencionando tipos de evaluación, además de las evaluaciones diferenciadas. Uno de ellos, señala que la función de la evaluación es tomar decisiones: *"la evaluación primero es para tomar decisiones y ese foco no se debería perder de vista"* (S3). Un segundo entrevistado, define la evaluación como un proceso dinámico y continuo ajustado a la realidad, la cual debe considerarse en los tres momentos de la formación (inicial, intermedia y final), utilizando además, variados tipos de evaluaciones: "*... la evaluación es otra oportunidad, o sea, la evaluación es parte del aprendizaje, no es la cosa final. Uno debe pensar en ella desde el inicio cuando está pensando '¿a ver cómo le voy a enseñar a estos chicos?' , y desde ahí la evaluación es un proceso dinámico, transparente, constante, continua, que debe ser ajustada a la realidad que tengo yo, a mis estudiantes, la evaluación de proceso inicial de proceso y final, y incluye diagnóstico, formativa, y una de ellas es la sumativa que son las pruebas digamos, ya, y la evaluación no tiene porque ser prueba, ojalá sean conversaciones, presentación de producciones de parte de los niños, y que incluya el trabajo en equipo"* (S2). A su vez, el entrevistado anterior alude a la evaluación diferenciada realizada con sus alumnos con "problemas de ceguera", como lo señala a continuación: *"... entonces con los chicos con problemas de ceguera lo que yo hacía, la evaluación diferenciada que hacía, era tomar la prueba agrandarle la letra cierto, o, a veces tomarle la prueba de manera oral, claro aplicaba evaluación diferenciada, te fijas, y veía las capacidades que tenían nuestros estudiantes y nunca tuvieron algún problema"* (S2).

Categoría 6: Trabajo colaborativo y co-docencia

Esta categoría será analizada en base a tres subcategorías: Experiencia profesional, Opinión personal y Abordaje en el Departamento de Educación Básica.

Subcategoría: Experiencia profesional.

En esta subcategoría, un entrevistado desde su experiencia como docente en escuela regular menciona que el trabajo co-docente o trabajo colaborativo no estaba establecido como prioridad ni se destinaba tiempo para ello, haciendo diferencia con lo que pasa hoy en la escuela: *"... pero no había nadie más cuando yo empecé a trabajar, no habían horas de colaboración, no estaba ni en la ley, entonces los sostenedores de las escuelas, los dueños de las escuelas, no tenían esa visión tampoco, entonces tampoco invertían en eso, no lo veían como una inversión que iba a mejorar los aprendizajes de los niños"* (S2). En relación a esto, se destaca la declaración de un entrevistado que tuvo la oportunidad de trabajar con una colega de otra especialidad, mencionando las condiciones en la que lo hacía, *"Si me ha tocado, si otros profesionales, Educadoras Diferenciales, pero yo la iba a ver a su cuartito que tenía frio, así estaban en esa época (...) entonces ha sido maravilloso ahora ir a ver a las escuelas y ver los proyectos PIE que tienen oficina preparada, tienen sus archivadores y son súper ordenados…" (S2)*

Por otro lado, el trabajo colaborativo experimentado por un entrevistado comenzó por la iniciativa, disposición e interés personal de una colega. La experiencia de observar y trabajar con otra docente se menciona a continuación: *"He tenido solamente la buena voluntad de algunos colegas…de una en particular"* (S4), *"la orientadora o la profesora que estaba a cargo de orientación, era ella la encargada de; y dependía en el fondo de ella, de su interés personal por integrar; en su discurso siempre era la diversidad. Pero a mí me tocó esa época gloriosa, diría yo, con ella porque era la única en el colegio que tenía ese interés"* (S4).

Saliendo del rol docente, uno de los sujetos de estudio menciona que desde su rol de apoderado, observó el trabajo de diferentes profesionales relacionados a la educación: *"... entonces fue maravilloso conocer a las fonoaudiólogas, educadoras diferenciales, desde mi experiencia como apoderado te fijas, y conocer su trabajo"* (S2).

Otra de las experiencias a destacar se relaciona al trabajo colaborativo realizado con sus propios estudiantes, rescatando el trabajo realizado en conjunto con ellos, eso lo deja declarado de la siguiente manera: *"Fíjate que yo también diría, y en eso tendría que ser bastante ecuánime, yo diría que también con otros estudiantes. Yo valoro mucho el trabajo con mis estudiantes (...) Entonces lo que hacía era ver a aquel estudiante que tenía más cercanía por ejemplo con otro compañero, entonces me acerba primero a él y lo observaba. Entonces, rescataría el trabajo con esta orientadora, rescataría el trabajo de otros estudiantes al interior de la sala"* (S4).

Subcategoría: Opinión personal.

La co-docencia y el trabajo colaborativo son temáticas contingentes en el sistema educativo y repercute a todos los establecimientos que se adscriben a la ley. Es así como en las entrevistas se muestra la aprobación de la nueva modalidad de trabajo declarada en las políticas públicas actuales, las cuales son reconocidas por los entrevistados como una oportunidad para trabajar con otros profesionales relacionados a la educación: *"Entonces ahora yo lo veo como una tremenda oportunidad eso, porque está en la ley, el Decreto N°170, el Decreto N°83, toda la cantidad de profesionales que están en las escuelas municipales, psicólogos, trabajadores sociales, terapeutas ocupacional, fonoaudiólogos, wuao, uno dice que fantástico, queremos que nuestros estudiantes aprendan a trabajar con ellos, con todos los educadores y educadoras diferenciales que hay, que aprendan a trabajar con ellos… ¿para qué? Para que puedan generar mejores aprendizajes en los niños que ellos atienden…"* (S2). En donde se destaca la incorporación de las especialistas en el aula de clase, para poder abordar la Diversidad: *"Por eso, a mí me parece que el trabajo colaborativo al que está apuntando directamente los lineamientos ministeriales; que ya en la sala no esté solamente la profesora de Educación Básica, sino que se haga acompañar de una especialista, por ejemplo, del área de Educación Diferencial, y que puedan trabajar en conjunto ciertas estrategias para poder resolver, no segregar"* (S4).

A partir de los enunciados expuestos, los entrevistados concuerdan que el trabajo colaborativo favorece la Inclusión y un mejor aprendizaje de los estudiantes, siempre y cuando

la co-docencia vaya en esa dirección, como menciona el sujeto número 4*: "Yo soy pro trabajo colaborativo, integrar en realidad al aula los especialistas que correspondan, siempre que vaya en función de trabajar con la diversidad, de incorporar cambios en el modo de evaluar, en el modo de tener estrategias de seguimiento, de apuntar a que los aprendizajes vayan consolidándose"* (S4). Y para trabajar en equipo se necesita disposición al estar con otro por un mismo propósito, como lo menciona el mismo entrevistado: *"El trabajo colaborativo y a partir de esto incluir también lo de la diversidad, porque imagínate a dos profesores trabajando al interior de la sala, son dos personalidades, son dos mundos, dos intereses…y cuando tú dejas de lado esta cosa como tan egotica y tienes que decir 'ya, trabajemos en grupo porque tenemos que avanzar en la formación' podríamos decir nosotros entonces la igualdad entre los alumnos para decir 'Ayudémonos, ¿cómo nos podemos ayudar?`. Eso, yo encuentro que si no hay predisposición personal es complejo"* (S4).

Desde las declaraciones dadas anteriormente, una de las entrevistadas declara que trabajar en educación está relacionado intrínsecamente con el trabajo en equipo: *"…la educación no se puede entender si no es trabajando en equipo, de verdad, yo eso también he aprendido en estos años…"* (S2). Y aunque el trabajo colaborativo es destacado por los sujetos entrevistados, se reconoce una contraposición de algunos de sus colegas (no entrevistados) por el temor de estar siendo constantementes evaluados por el otro profesional, como lo dicen las palabras del entrevistado número 4: *"…pero el mismo trabajo colaborativo no ha encontrado todavía una aceptación mayoritaria. Porque en eso, de algún modo, tú te expones finamente a la crítica, o muchos profesores consideran que se exponen, 'este territorio es mío y no me interesa que nadie más entre' 'me están criticando' 'me están evaluando'"* (S4).

Subcategoría: Abordaje en el Departamento de Educación Básica.

En palabras de un entrevistado, el abordaje del trabajo colaborativo comienza desde la malla curricular: *"Acá se da porque se trabaja con un curriculum modular, trabajamos por módulos (…) y todo lo nuestro tiene que apuntar a eso, así que el trabajo colaborativo ellos lo ven. Ahora ven que con uno se colabora más que con otro y eso genera bastante crítica o a lo*

mejor diferencia o resquemores, lo que es normal" (S4). El entrevistado reconoce que pasa por la disposición de sus colegas el trabajar de forma colaborativa, como lo dice a continuación: *"...nosotros trabajamos de manera colaborativa, con unos funciona mejor que con otros, porque está la disposición. Ahora, se supone que el que no está, según las directrices dadas por la dirección, si no está dispuesto, entonces no debería estar trabajando en esta malla ¿te das cuenta? sin embargo, la realidad puede ser otra" (S4).*

A partir de lo anterior, el mismo entrevistado declara que constantemente está mencionando a sus estudiantes el trabajo colaborativo que él realiza con otros colegas, a modo de ejemplo para que ellos sepan que dentro del Departamento sí se trabaja con esa modalidad cooperativa y que mentalizándolos a que ellos tendrán que trabajar con otros profesionales de la misma forma, como lo dice a continuación: *"...cómo se hace al interior del aula ¿se incorpora el trabajo colaborativo? ellos lo ven permanentemente, porque yo siempre estoy haciendo referencias a que 'nos hemos reunidos con el profesor', 'hemos tomado decisiones en conjunto', 'hemos escuchado posiciones diferentes pero llegamos a un acuerdo'"* (S4), *"yo procuro por lo menos siempre estar reforzando la idea de que así va a ocurrir y de que ellos tengan una disposición positiva para ese trabajo. Ahora, que se de en términos efectivos dentro de las clases que imparto, es complejo, por lo menos lo he tratado de hacer por ejemplo, en promover dentro de mis clases de comunicación, que recurran por ejemplo, a la ayuda de fonoaudiólogos cuando necesitan trabajar, por ejemplo, el mejoramiento de la comunicación oral, (...) requieres una colaboración y reconocer siempre cuáles son nuestros límites, nuestro campo de acción"* (S4).

El Departamento de Educación Básica ha participado de un proyecto de co-docencia y trabajo colaborativo junto al Departamento de Educación Parvularia y el Departamento de Educación Diferencial, del cual dan cuenta la mayoría de los entrevistados, contando diferentes experiencias y relación al proyecto. Es así como uno de los entrevistados cuenta cómo surgió el inicio del proyecto: *"... en el año 2015, 2014 fines del año 2014, nuestra decana que además es educadora diferencial, nos invitó a participar en un proyecto de prácticas colaborativas, y eso fue... wow, un salto, un salto porque fue ponerle nombre a todo esto que yo había visto, y aprender mucho, en conjunto con profesoras del Departamento de*

Educación Parvularia, entonces fuimos estudiando, empezamos a estudiar. 2015, 2016 implementamos unas prácticas colaborativas de co-docencia entre estudiantes de diferencial y de nuestra carrera, eeh… acompañarlas en ese proceso de trabajar colaborativamente con educadoras diferenciales, entonces fue… ha sido muy educativo (…) este año pudimos darle continuidad a ese proyecto, tenemos estudiantes que hacen co-docencia de diferencial y de educación básica, yo acompaño a unas estudiantes que están completando su proceso de práctica, con una experiencia formativa para nuestros estudiantes que es súper potente, o sea no hay mejor forma de aprender que con su par (…). Entonces creo que el equipo de prácticas colaborativas se lo ha tomado bastante en serio, ya hay actividades concretas en términos de la formación académica de nuestros estudiantes, entonces hemos ido avanzando…" (S2). Otra de las participantes en el proyecto menciona la modalidad del trabajo realizado y cómo comenzaron con los equipos de trabajo: *"Las duplas no se conocían, se conocieron ahí, hicimos un trabajo de un poco conocerse, de poder expresar, etc., y obviamente que hubo, no sé unas dos duplas que no funcionó muy bien por un tema de caracteres, otra que funcionó perfecto, entonces tú te vas dando cuenta de qué es lo que van necesitando, pero el tema que salió sí o sí fue el trabajo con las emociones, o sea el tema de las emociones que no está presente en la formación"* (S3), *"el trabajo en duplas es básica y diferencial (…) aborda unos temas iniciales de conocimiento entre las duplas eh...talleres de acompañamiento durante las prácticas y talleres también de cierre con respecto a las prácticas; se monitorean y se acompaña en duplas de profesoras a estas dos estudiantes, se hace un portafolio ehh que es compartido claro y se trabaja colaborativamente"* (S3).

Si bien, hay entrevistados que no participaron activamente del proyecto, sí hacen mención de él al ser testigos de diálogos sobre el tema. Uno de los entrevistados cuenta lo siguiente: *"... aparecen las Identidades de formación, nuestros profesores de este departamento al dialogar con diferencial también se van dando cuenta, no cierto, que hay elementos de que, yo no sé si tenga que ver con la investigación con ustedes digamos pero la vuelta a ese proyecto de práctica colaborativa es muy interesante porque ahí ha pasado de todo en el bueno y mal sentido, se han agarrado de las mechas han estado de acuerdo pero han construido una identidad que me parece proyectivamente muy interesante pa' abordar la formación inicial, ya no de educación básica y de educación diferencial separadas, sino que*

vista en un espacio de colaboración mayor" (S5). Y por otra parte, se realiza transferencia sobre la temática del proyecto a los estudiantes con el fin de incorporarlo en la cotidianidad de la enseñanza, como lo menciona el entrevistado número 4: *"Yo les dije, 'tuvimos una reunión y salió este tema del trabajo colaborativo y ustedes tienen que pensar que en su práctica educativa, dentro de todas las exigencias que tenemos, esto véanlo como una oportunidad, se incorporarían educadoras diferenciales o educadores diferenciales a trabajar colaborativamente con ustedes y tienen que verlo como una oportunidad'"* (S4).

Por todo lo demás, el entrevistado número 3 habla lo siguiente sobre co-docencia y lo que se espera: *"la co-docencia es un trabajo en dupla, de pares, ¿te fijai?, y que nosotros como universidad no hemos instalado aún, estamos en eso, estamos en un proyecto ahí pero la idea es que ustedes en su formación hayan tenido la experiencia de trabajar en parejas no de ustedes dos, sino que con otra carrera, con diferencial"* (S3). Aun así, aunque no todos los estudiantes han tenido la oportunidad de participar en el proyecto, se procura que entre los mismos estudiantes puedan trabajar colaborativamente: *"Nosotros promovemos actividades para que ellos puedan trabajar en equipo, para que ellos puedan adaptarse a diversidad de contexto"* (S4). Siendo una de las técnicas para que practiquen, porque según una de las entrevistadas, los docentes formadores no cuentan con la preparación para enseñar a enfrentar la Diversidad, tal como lo declara el sujeto número 1: *"no tendríamos las herramientas de decirle cómo debieran trabajar con estos otros profesionales"* (S1).

Categoría 7: Opiniones respecto a Políticas Públicas actuales

En esta categoría se analizarán a través del discurso de los entrevistados, las opiniones que poseen los sujetos respecto a distintas políticas públicas en educación, específicamente sobre el Ley de Inclusión, Decreto Nº83, Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y Currículum Nacional respecto a la Inclusión educativa y la Diversidad en el Aula. Se realizarán los análisis en torno a las siguientes sub categorías:

Subcategoría: Decreto Nº83-DUA y Ley de Inclusión.

En esta subcategoría, la mayoría de los entrevistados tenían conocimiento acerca de la ley. Algunos de los sujetos expresaban en sus dichos una mayor comprensión de la misma, entre los cuales uno de ellos definió lo que se pretende con la Ley de Inclusión, mencionando la igualdad de ingreso al sistema, gratuito, cambiar el enfoque de cómo opera el centro educativo. *"…la Ley de Inclusión lo que permite es establecer…yo diría que la igualdad de ingreso al sistema escolar, que propone evitar en lo posible la discriminación arbitraria, permite un sistema de gratuidad gradual, etc., también lo que está referido a la selección de los estudiantes en cuanto al ingreso y las condiciones de ingreso a un establecimiento. Por lo tanto, apunta a la idea de la inclusión independiente el nivel socioeconómico y cultural de los estudiantes y que apunta a que los centros educativos puedan proponer…permite en realidad, o hace consientes también a las autoridades del colegio a que puedan formular, proponerse estrategias, proyectos educativos, etc., que estén asociados a la inclusión."* (S4). A su vez, este mismo entrevistado, mencionó que la ley comprende un cambio de enfoque del centro educativo, en el cual se considere cómo implementar los programas y proyectos innovadores dentro del aula: *"En el fondo es ir cambiando el enfoque de cómo opera un centro educativo, cómo se implementan los programas y qué propuestas innovadoras o de proyectos dentro del aula se pueden al incorporar estas temáticas, estas necesidades que antes no eran considerada con la fuerza…o por lo menos no estaban declaradas con esta intencionalidad con la que ahora se está haciendo."* (S4).

Otro entrevistado que mostraba mayor dominio acerca del tema, entregaba una opinión en la cual mencionaba que si bien, la Ley de Inclusión apoya y ayuda en este ámbito de Inclusión, existe un problema en cuanto al "andamiaje" de la ley en las escuelas: *"la nueva ley de la inclusión que ya está como…por decreto y todo, a mí me parece que no es una mala ley, o sea yo encuentro que es una buena ley que apoya, que ayuda y que hace mucho sentido a…desde la política pública digamos hacia abajo digamos porque ahora al promulgarse como ley, los colegios están obligados a dar ese espacio a los profesores para que planifiquen juntos, independiente a cómo es la bajada (...) si ahí más que la crítica hacia la ley, yo tengo la crítica es como al…al andamiaje que el sistema nos puede otorgar para que esa ley*

realmente cumpla con el ideal que la ley tiene, te fijai, porque en lo concreto es donde se desperfila, cuando baja, cuando se hace realidad en los colegios es donde hace un poco de agua…o en algunos se logra muy bien y en otros se logra muy mal, entonces ahí es donde yo siento que está el problema, te fijas, no en la ley misma" (S3). Este mismo entrevistado, realizó una crítica señalando que la ley se implementó sin hacer cambios previos en la Formación Inicial: *"ahí hay un tema dentro de la formación inicial que no estaba (...), apareció primero la ley pero resulta que todos los dispositivos anteriores para que esa ley pueda funcionar no están puestos, porque claro se persigue o se potencia o se quiere proponer la co docencia, pero ¿ustedes trabajaron en co docencia?, ¿en su formación?"* (S3).

Otro entrevistado, también hacía alusión a este último tema, ya que mencionaba que el impacto que debiese tener la Ley de Inclusión, debiese ser en primera instancia en la Formación Inicial Docentes, antes que en el escenario escolar: "*Ley de Inclusión con identificación frente a la necesidad de incorporar diversidad al aula, choca con lo que yo les decía recién, la formación inicial docente. Como la que es ahora, o sea, lo que la ley debiera ser ahora es impactar más que en el escenario escolar de forma inmediata, debiera, junto con hacerlo ahí, es impactar en la formación inicial docente. Que debiera tirar en función de eso. Debiera hacerse la pregunta que nosotros como (ruido exterior) ya nos hicimos que era: cómo esto afecta a la formación que yo imparto. Qué cosas de esto debiéramos cautelar para que nuestros estudiantes tuvieran condiciones para desempeñarse en esos contextos"* (S5). Ahora bien, este mismo entrevistado agregaba que esta ley instala el término de Inclusión dentro de las salas de clases. Además señalaba que la Inclusión al ser parte de una ley, permitiría que el sistema educativo algún día lograse abordar la Inclusión como tal y que esta misma ley, tendría un impacto en los docentes, debiendo incorporarse en el rediseño de la Formación Inicial: "*Mira, en términos concretos mi percepción es que es un avance parcial en relación, no cierto, a las cuestiones que teníamos antes porque soluciona varias cosas que a nosotros nos parecen que son interesantes. La primera, e' que instala el término inclusión al interior del aula y no la segrega. Hacerlo por ley significa que tarde o temprano en conjunto del sistema va a poder migrar pa' allá (...) Aquí hay aspectos que a nosotros nos parecen que van a tener un impacto en el desempeño de los profesores de Educación Básica y que por lo tanto debiéramos considerar para el rediseño en la formación inicial"* (S5).

Por otra parte, algunos entrevistados si bien fueron capaces de nombrar la ley y entregar sus opiniones, lo realizaron de manera superficial, sin ahondar mayormente en esta materia. Uno de estos sujetos, señalaba que la forma de abordaje de la ley en el departamento, era a través de las prácticas colaborativas: *"... en el año 2015, 2014 fines del año 2014, nuestra decana que además es educadora diferencial, nos invitó a participar en un proyecto de prácticas colaborativas, y eso fue... wow, un salto, un salto porque fue ponerle nombre a todo esto que yo había visto, y aprender mucho, en conjunto con profesoras del Departamento de Educación Parvularia, entonces fuimos estudiando, empezamos a estudiar , 2015, 2016 implementamos unas prácticas colaborativas de co docencia entre estudiantes de diferencial y de nuestra carrera, eeh… acompañarlas en ese proceso de trabajar colaborativamente con educadoras diferenciales, entonces fue… ha sido muy educativo (…) este año pudimos darle continuidad a ese proyecto, tenemos estudiantes que hacen co docencia de diferencial y de educación básica, yo acompaño a unas estudiantes que están completando su proceso de práctica, con una experiencia formativa para nuestros estudiantes que es súper potente, o sea no hay mejor forma de aprender que con su par (…) Entonces creo que el equipo de prácticas colaborativas se lo ha tomado bastante en serio, ya hay actividades concretas en términos de la formación académica de nuestros estudiantes, entonces hemos ido avanzando…"* (S2). Este mismo entrevistado, aludía al compromiso de los directivos y actores de la educación en cuanto a la ley: *"Va a tener que hacerlo primero los directivos, los directivos tiene que alinearse en eso en las escuelas, en las carreras universitarias, todos nuestros directivos desde el Rector cierto, para abajo, debieran ser comprometidos…"* (S2). Además, este mismo entrevistado aludía a que están incorporando la ley dentro del diseño curricular de la carrera, lo cual se corresponde con lo que un entrevistado mencionaba con anterioridad *"... a una colega le tocó presentar esa ley, no me considero experta pero la estamos considerando de hecho para nuestro diseño curricular, diseño de la malla curricular, porque es la ley que va a estar imperante cuando nuestros estudiantes vayan a trabajar…"* (S2). Los otros entrevistados, sólo hicieron alusión a lo positiva que era la ley sin dar más opinión al respecto o señalaron que la habían escuchado, pero no la conocían.

Por otra parte, respecto al Decreto Nº83 ninguno de los entrevistados expresó tener un conocimiento acabado sobre este, ya que no profundizaban en él ni lo describían, tal como se

ejemplifica a continuación: "*He oído hablar del Decreto Nº83, pero si tú me lo recuerdas es mejor"* (S4), *"Yo les decía "chuta, me hablaron del Decreto Nº83…¿qué es esa cuestión? (risas), no tengo idea"* (S1), *"Yo sé que hay un decreto, no cierto, etcétera, lo explicó el otro día la profesora Rosa Nilo, en el departamento también pero yo no conozco todo…"* (S5). A su vez, uno de los sujetos señalaba las dudas que tenía con respecto a la implementación del decreto *"…es un decreto que es perfectible, porque a ver, ¿qué significa esto de unificar? que también podría ser un término que podría generar ciertas diferencias al interior de los centros educativos. Las directrices siempre tienen muy buenas intenciones, el problema está en cómo las implementamos. Siempre para mí la pregunta es ¿cómo lo hacemos? ¿cómo lo integramos? cuando también pasa por un factor elemental que es el factor humano, entonces ahí viene mi pregunta en el fondo"* (S4).

Ahora bien, la mayoría de los entrevistados expresaron opiniones sobre el DUA a la hora de aludir a este dentro de la entrevista. Entre los sujetos, uno de ellos mencionaba que para él era importante implementar esta estrategia y a la vez darla a conocer a sus estudiantes, reconociendo que el DUA no es una estrategia nueva pues proviene del diseño, concepto con el cual estaba familiarizado desde antes, tal como se señala a continuación: "*El Diseño Universal de Aprendizaje ¿no cierto?, que nació en el mundo del diseño, que no es algo tan nuevo (…) entonces la palabra diseño para mi es normal, y que tiene que ver con eso, con adaptarse… si el diseño es eso, es adaptarse, es adaptarte al contexto que tengas. Entonces ahora que he leído y he estudiado con colegas este concepto, que es parte de la ley también, se menciona y todo… no me cuesta entenderlo, te fijas. Creo sí que es necesario darlo a entender, creo que la Universidad puede hacer un tremendo aporte porque aquí hay expertos, hay especialistas, hay personas que saben de esto…"* (S2), *"… mira yo trabajo en estrategias activo participativas, y eso es Diseño Universal de Aprendizaje, o sea usas… yo le digo a mis chiquillos, usted profesor, profesora, debe tener un amplio repertorio de oportunidades de aprendizaje para sus estudiantes… y eso es universal, o sea entre más recursos educativos usted tenga, usted va a poder dar respuesta de esos 45 que tiene en aula…"* (S2).

Otro entrevistado, hacía referencia a la universalidad que tiene el DUA, lo cual la convertía en una buena herramienta para trabajarla dentro de la Formación Inicial: *lo conozco,*

me parece súper interesante, creo que debiéramos atenderlo, debiéramos desarrollarlo en las carreras, debiera ser el formato alomejor que se debiera usar para el aprendizaje porque justamente apunta a incorporar toda la diversidad dentro de la planificación que tú haces (...) pero el DUA te da por lo menos con el nombre también, te abre el espectro que es universal y ojalá pa' todos, atendiendo a todos los componentes, entonces me parece fundamental, una muy buena herramienta" (S3).

Por último, se señalaba por parte de otro sujeto, que el DUA es un instrumento que irá cambiando paulatinamente la concepción de Inclusión. Además, este mismo sujeto señalaba que los estudiantes del departamento que entran al proceso de práctica, han recibido ciertas orientaciones al respecto a la utilización del instrumento: *"Mira, yo creo que es uno dentro de muchos instrumentos que puede ayudar a ir paulatinamente modificando la concepción del, eh, de la inclusión como elemento incorporado a una (palabra ininteligible) general. 'tonce' a nosotros nos ayuda mucho, lo hemos paulatinamente usando por el curso, sobre todo cuando nuestros estudiantes enfrentan explícitamente inclusión de aula. Eh, hemos tenido, nuestros estudiantes han sido los que siempre, los que entran a distintos niveles de práctica han recibido ciertas orientaciones respecto al, al instrumento…"* (S5).

Subcategoría Currículum Nacional.

En esta sub categoría, los entrevistados expresaron sus opiniones con respecto al currículum nacional, llegando a las siguientes conclusiones: En primer la mayoría de los sujetos aludieron al exceso de contenido del currículum, en comparación al trabajo que se hace con las habilidades de los estudiantes.

En correspondencia a lo señalado, dos de los entrevistados señala como una posibilidad el disminuir el contenido, profundizando lo que se priorice de estos y a su vez, trabajar en mayor medida con las habilidades: *"... ¿para qué vamos a aumentar tantas horas? si la cabecita no da, la concentración no da. Tampoco eso de "aumentamos las horas de matemáticas y sacamos de historia o de música" como fue hace un tiempo atrás. Si [los niños] tienen que desarrollarse y conocer todo. Si las matemáticas no son lo más importante,*

es elemental igual que el lenguaje, pero no es lo más importante" (S1), *"…lo que a mí me pasa con las bases, no cierto, es que por un lado apuntan a un universo de, de container, o sea de que dentro de las bases caben, o del currículum, caben un conjunto de contenidos que deben ser abordados. La mayoría, fundamentalmente, la mayoría de ellos disciplinares, y por otro, no cierto, esta relación con las habilidades que, el avance que yo veo, es que se mencionan explícitamente y se asocian a habilidades transversales o habilidades propias de las asignaturas que se enseñan. Pero la relación es la caótica. ¿Hmm? Entonce', en un… yo creo que básicamente lo que uno debiera hacer ahí es privilegiar el desarrollo de habilidades usando los contenidos como un "vehiculizador" para…"* (S5), *"…Yo pensaría, por ejemplo, que si a ese alivianamiento del currículum, desde la perspectiva del contenido, yo puedo, eh, entonce', yo le digo si tenemos menos contenidos, la posibilidad es no seguir ordenándolo en torno al contenido sino que en torno a, eh, la capacidad de desarrollar, no cierto, determinadas habilidades, entonces, el tiempo ahí cobra una dimensión que es diferente, que no es, a ver, voy a poner dos semanas para desarrollar la habilidad de pensamiento crítico. Los conte, los con, las habilidades debieran ser transversales..."* (S5).

Así mismo, uno de los sujetos señala que los contenidos al tener un mínimo obligatorio, muchas veces no se alcanzan a desarrollar completamente, creando brechas entre las escuelas, por lo que podría incluirse en el currículum el trabajo por proyecto *"lo que pasa es que lo que hay ahora es un mínimo que no se cumple en todos lados, entonces es un mínimo que es muy máximo para algunos, algunas escuelas…y ese mínimo que está planteando el ministerio hay escuelas que no logran abordar ese mínimo o lo abordan muy a pincelazos, entonces las brechas que tenemos también obedecen a eso, a mí me parece que el currículum debiera caminar hacia un currículum donde los estudiantes pudieran trabajar por proyecto, por intereses, por…desarrollando lo que ellos pueden potenciar porque a ver, todo lo que es conocimiento está aquí, en la punta del dedo, pero todo lo que es relaciones, lo que es el aprender a vivir, lo que es el aprender a trabajar colaborativamente, eso no está en ninguna parte y tampoco está en las escuelas, entonces creo que el tema valórico y el tema de los objetivos transversales se invisibiliza absolutamente y eso es lo que debiera la escuela atender"* (S3).

Por otra parte, dos de los entrevistados se refirieron a la construcción del curriculum y a la participación que deben tener los profesores de aula en esta elaboración, además de recibir las observaciones realizadas por los especialistas y ver qué propuestas pueden ayudar: *"...yo le agregaría al curriculum y a la re creación del curriculum nacional (...) le agregaría la participación de profesores de aula, yo lo agregaría, yo creo que el gremio ahí de profesores debiéramos estar más visibilizados en esto, no dejar esto en manos de expertos (...) Yo creo que nuestro curriculum adolece, le falta mucho de derechos, de un paradigma de derechos, ya, y que eso debería ser transversal a todas las asignaturas, matemáticas, física, biología, todas, todas deberían estar bajo un paradigma de derechos, de nuestra sociedad también, yo creo que eso permitiría que avanzáramos hacia la inclusión"* (S2), *"O sea, lo que hay que hacer primero es recibir de los especialistas las observaciones que hacen ellos, de indagar un poco en lo que se está haciendo en estos momentos y ver qué propuestas pueden ellos pueden ayudar a eso…a la diversidad"* (S4).

Otro entrevistado, hace alusión a las pruebas estandarizadas, las cuales desvirtúan el objetivo del currículum: *"...lo que si veo que va entrampando a veces trabajar estos aspectos que son parte del saber necesario de nuestra comunidad nacional, que están en el curriculum, es el tema de las pruebas estandarizadas, yo creo que la PSU y el SIMCE, pueden, pueden, cuando son mal leídas, cierto, cuando son mal leídas en su rol dentro de la sociedad, se transforman a veces en el curriculum, entonces los profesores ya no se preocupan del marco curricular que dice todas estas cosas bonitas que yo les digo"* (S2). Además, esta misma entrevistada señala al currículum como una oportunidad, ya que hay apartados de la misma que apuntan a la formación ciudadana: *"Yo siempre veo… las propuestas, el curriculum es la ley y debemos trabajarlo, pero yo soy una eterna optimista, entonces siempre veo oportunidades, nunca lo veo como... como una camisa de fuerza (...) en el curriculum de Ciencias Sociales está el eje de Formación Ciudadana, además del de Historia Geografía está el eje de Formación Ciudadana donde se espera que las personas aprendan actitudes, aprendan y desarrollen actitudes de respeto, de empatía, de tolerancia, de no discriminación, entonces esa es una tremenda oportunidad"* (S2).

Finalmente, uno de los entrevistados alude que el currículum no tiene lineamientos claros para la implementación en las escuelas: *"Nuestra educación sí tiene que apuntar hacia la igualdad de oportunidades, de condiciones, etc. Sin embargo, muchas veces esto queda en una declaración y los colegios no saben cómo implementarlo (...) qué cambio haría, que a lo mejor pudiera provenir de nuestros centros formativos de profesores, cierta orientaciones o directrices que nos permitan mejorar esta propuesta de ley; y sobre todo mejorar la implementación en los centros, considerando además la enorme diferencia y variables que hay entre un centro educativo y otro, por sus fines, por su naturaleza, por su filosofía educacional, por sus intereses formativos…me parece que es ahí en donde hay que aclarar ciertos conceptos y esperar de los centros formativo directrices más claras que pueden provenir de los especialistas en educación…"* (S4). A su vez, este mismo sujeto menciona la necesidad de un entorno ideal para implementar la Inclusión: *"¿qué necesitamos? recursos, necesitamos ideas que sean claras, necesitamos directivos que estén consientes. O sea, necesitamos un entorno que sea ideal…y el entorno ideal no es este. Imagínate que tiene que haber una ley para la inclusión…o sea, es que ya partimos mal, es que no tendría que haber una ley"* (S4).

Categoría 8: Barreras para la Educación Inclusiva y Diversidad en el Aula

Todos los entrevistados dan cuenta de la variada gama de barreras que impiden la aceptación a la Diversidad y una Educación Inclusiva, éstas han sido observadas a lo largo de sus experiencias personales y profesionales.

Primeramente, la barrera que la mayoría de los entrevistados menciona, se relaciona a una sociedad con mentalidad segregadora, involucrando la economía y pensamientos propios de cada grupo social. Uno de los entrevistados declara que esto parte desde el propio idioma español: *"Este pueblo que se formó del español, que además era muy segregador (...) se generó un Estado nación del orden, unitario, donde el poder está centralizado en la capital, entonces, lo distinto es molestoso, lo distinto asusta, lo distinto debe ser sometido, es que ni si quera incluido, sometido…"* (S2). Agregando, *"… esta sociedad que intencionadamente se ha segregado, por cuestiones económicas principalmente, o sea, aquí tenemos escuelas de*

muchos tipos A, B, C, D, F, o sea de muchos tipos, y escuelas que no se hacen cargo de esa diversidad, y segregan, segregan, segregan, para su propio beneficio" (S2).

Dos de los entrevistados concuerdan con que una de las barreras para reconocer y aceptar las diferencias, y que se relaciona a lo anteriormente dicho, es la educación homogeneizadora que entrega la escuela. Ambos sujetos mencionan: *"...porque la escuela es el factor reproductivo fundamental de esa identidad, no solo de la construcción historia, sino de lo que somos, eeh que es muy difícil desactivar y descomponer y transformar en otra cosa entonces toda la normativa escolar, es hacia la homogeneización, toda la normativa escolar es hacia a la anulación de la diferencias , es hacia el no reconocimiento o a identificación de eso como patológico"* (S5). En donde uno de los sujetos reclama que estamos en el año 2017 para que esto siga ocurriendo: *"Homogeneizado, nuestra escuela primaria es homogeneizadora, y estamos en el año 2017 y sigue siendo así, entre más iguales sean los niños, ese es buen curso. Entonces, ahí hay una contradicción tremenda con lo que yo creo, mis convicciones ideológicas, cierto, y lo que ocurre en el mundo real"* (S2).

Hilando con lo anterior, uno de los entrevistados trae a colación a los padres, que son parte de la sociedad y de la comunidad escolar, y que también se convierten en barrera para la inclusión al recalcar el apoyo o la falta de éste a los estudiantes por parte de especialistas cuando hay más de un docente dentro del aula: *"Otra barrera, es una barrera social, el apoderado por ejemplo, '¿qué hacen dos personas enseñándole al niño?' y '¿por qué tiene que estar este niño? entonces mi hijo va aprender menos', 'porque el sabe menos, ¿mi hijo va a tener que demorarse más en el aprendizaje?'"* (S4). Y ellos mismo, son los que buscan la segregación de alguna manera al escoger las escuelas, como lo menciona la entrevistada número dos: *"... o sea las escuelas son segregadoras aquí en Chile. Busca alguna escuela donde asista un hijo de una empleada doméstica al lado de un médico, no hay, no van a encontrar ninguna, el raro ahí va a ser el médico que tenga a su hijo en una escuela pública..."* (S2), lo que concuerda con las primeras citas de los entrevistados desarrolladas en este punto.

Segundo, y continuando con la barrera mental, los entrevistados aluden a los propios docentes como una de las principales barreras para hacer efectiva una Educación Inclusiva. Dentro de las declaraciones sobre el tema, el entrevistado 4 menciona cómo los profesores no se hacen cargo de la Diversidad al hacer una clase: *"Por otra parte, en cuanto al docente, nos lleva a esta idea de ignorar muchas veces la diversidad porque también hay gente que la ignora, insisto. 'Yo llego y hablo, veo mis contenidos y aplico un programa' y no me hago problema, en el fondo, no me hago cargo de la diversidad"* (S4). También, se señala por parte del entrevistado 1, las aprensiones que surgen de algunos de estos profesionales al no conocer sobre el tema, lo cual considera también como una barrera: "*Y también puede que uno puede tener el temor, como les decía denante, por la ignorancia, porque uno no conoce"* (S1). A su vez, menciona como barrera la disposición que tienen los docentes de recibir capacitaciones e implementarlas efectivamente en el aula: *"... yo creo que va por eso, de cuán dispuesto estoy yo personalmente, más que reciba…puedo recibir capacitaciones, puedo recibir la formación, pero…aunque la reciba no voy a estar dispuesto a hacerla"* (S1).

Relacionado a lo antes dicho, dos de los sujetos entrevistados manifiestan que falta una actualización en la mentalidad y las prácticas docentes respecto a la Diversidad, considerando la época en la que nos encontramos. Así, el entrevistado número 4 considera que: *"…la primera barrera es una barrera mental, o sea, es una barrera de concebir el mundo, de saber en qué época estamos (…) y esa barrera es importante porque tiene que ver con el cómo actúo y finalmente son consecuencias."* (S4). Otro sujeto declara que es parte de la generación de los profesores antiguos la resistencia para abordar la temática: *"Yo siento que en mi generación particularmente no entiende ciertas cuestiones y no las va a entender, tiene más patrones de resistencia que de aceptación…"* (S5).

Con respecto a lo anterior, uno de los entrevistados considera que algunos profesores llevan la Diversidad en la palabra pero no en la práctica, generando un doble discurso respecto a la Diversidad, declarando que: *"…tiene que ver con que yo veo siempre un doble discurso. Veo un discurso que es inclusivo que es pro diversidad, que dice…independiente de la palabra, aceptar, tolerar…que es más tolerar, porque más bien podría no aceptarlo, y tendría*

que tolerarlo, o se vería obligado a tolerarlo. Entonces, yo veo aquí la apreciación de un doble discurso" (S4).

Tercero, otras de las barreras mencionada por los entrevistados se refiere a la Formación Inicial Docente: *"La otra barrera, pero es una barrera para nosotros soslayable, que tiene que ver con la formación de los nuevos profesores. Y para poder formar, tienes que hacer un cambio de mentalidad que tiene que estar desde la base"* (S4), en donde el entrevistado número 3 aporta con lo siguiente respecto al tema: *"yo creo que como sociedad no hemos preparado a nuestros estudiantes pa' justamente mirar al otro, mirarse al lado y tener conciencia de que hay otro que está mal, que lo puedo ayudar, entonces me parece que eso en este minuto es fundamental"* (S3). Y esto surge a partir de lo que declara el sujeto número 5 respecto a la formación que se ha entregado a los futuros profesores: *"...la formación de profesores ha girado no entorno a la diversidad, sino, en torno a la homogeneización y en ese marco, los rastros de eso no se cortan de un día para otro, hay que empezar en algún minuto hacerlo distinto, pero es costoso desde varios puntos de vista"* (S5).

En relación a esa preparación, uno de los entrevistados menciona que no existe un lugar en donde se preparen profesores para abordar la Diversidad desde una mirada curricular y teórica: *"...yo siento que, en ninguna parte se forman profesores, no cierto, para la diversidad desde el punto de vista curricular independiente de que puedan existir cursos, módulos, pero mientras la escuela siga siendo homogénea, la formación de profesores, la tendencia en general de formación de profesores seguirá siendo homogénea y va invisibilizar estas diferencias , o esta diversidad social"* (S5), "*aquí los chiquillos de Básica, no hay algún curso especial o algún curso destinado para eso"* (S1). Agregando que parte desde los mismos docentes formadores*, "...aquí hay profesores que siguen haciendo clases como hace 20 años siguen haciendo las clases y no hay modificación, hay otros que entienden el problema y levantan experiencias de aprendizajes que sean distintas..."* (S5). Otro de los entrevistados también menciona como barrera la falta de un módulo cátedra para abordar el tema: "*aquí los chiquillos de Básica, no hay algún curso especial o algún curso destinado para eso"* (S1).

Para terminar, uno de los entrevistados considera una barrera la implementación de las políticas públicas y su permanencia: *"Otra barrera para la inclusión en el aula tiene que ver con las políticas públicas y el modo en que permanecen y se implementan…"* (S4), en donde finalmente se abarca varios aspectos de la educación que deben ir en pos de la Diversidad y la Educación Inclusiva, *"desde el profesor que está frente al curso, la misma institución, los planes y programas, el sistema educativo eh...la infraestructura del colegio (...) pa' mí todo va en contra de que la diversidad pueda tener su gloria, o sea nada ayuda para que la diversidad se pueda eh...pueda ser bien llevada porque si en un aula regular normal no está funcionando hoy día, imagínate esta aula con toda esta diversidad que sería deseable tener...menos"* (S3).

Y en continuidad a lo anterior, la falta de recursos destinados, también es una barrera que se menciona: *"Otra barrera tiene que ver con las condiciones y recursos que disponen y ofrecen los centros educativos…"* (S4), en donde, según las palabras del entrevistado número 1, escasea *"...algún apoyo real por parte de la institución donde uno está. Alguna capacitación realmente efectiva de cómo trabajar con esto"* (S1). Además, menciona como barrera, las pocas horas no lectiva que tienen los docentes, como se menciona a continuación: *"Los tiempos de docencia indirecta son tan escasas"* (S1).

Categoría 9: Proyecciones frente a la Inclusión y Atención a la Diversidad en Chile

En cuanto a las proyecciones que expresaron los docentes frente a la Inclusión y Diversidad, se puede decir que dos de los entrevistados, aludieron que el punto inicial para abordar la Inclusión y la Diversidad es en la Formación Inicial, siendo esa instancia en donde se debiese empezar a trabajar: ***"****se requiere de condiciones, ya, en el mundo de la educación, condiciones como cuales, que los profesores sepamos, sepamos, que tengamos dominio para atender esa diversidad, y eso es algo que se construye no en el último año de la carrera o en un taller no, se construye en una trayectoria, entonces si la educación, la formación de profesores en Chile se hace cargo de eso, yo creo que no habría problema, tiene que hacerse cargo la educación inicial, pero también la continua, ya sobre todo la continua, o sea yo creo que nuestros… así como se ha invertido tanto dinero en formar para el curriculum escolar, debería formarse para estas leyes que están instaladas ya, así pero intensivamente, ya, desde*

el Ministerio de Educación, desde los territorios escolares que hay con esta ley de desarrollo profesional Docente, debería haber centros de formación en cada uno de los barrios para que los profesores pudieran formarse y obligatoriamente…" (S2)**,** *"La verdad, en 5 años más a mi me gustaría que no solo fueran formulaciones de buena voluntad la incorporación de la diversidad o de la inclusión en la formación de profesores o en la práctica profesional de los estudiantes…"* (S4).

Por otro lado, uno de los docentes mencionan que se debiera incorporar a futuro el perfeccionamiento docente: "*Debiera existir el apoyo, la capacitación a los profes…que existiera realmente eso po. Porque insisto, hay leyes y decretos nuevos que sí estamos de acuerdo, los aceptamos pero no hay alguien que me capacite realmente en esto"* (S1). A su vez, este mismo entrevistado señala que debiese existir un mejor trabajo colaborativo entre profesores diferenciales y de aula regular, proyectando esta mejora en cinco años más : "*... los profes diferenciales son los expertos en esto. Entonces, ¿cómo hacemos esta integración entre el profe en educación diferencial y el profe en la disciplina? ¿cómo se integra?. Eso es lo que debiera estar mejor desarrollado o mejor implementado en los colegios de aquí a cinco años más"* (S1).

Así mismo, un entrevistado alude que se debiesen incluir a futuro, desafíos tales como analizar si realmente es importante evaluar, qué se debería evaluar, en qué momento, entre otras: *"...yo diría que integrándose con algunas dificultades, pero integrándose al curriculum; enfrentando desafíos como la evaluación…cómo vamos a evaluar eso, ¿se va a evaluar, ¿debería evaluarse?, ¿vamos a hacer un test psicológico o una evaluación de que Ud. en el colegio atiende a la diversidad y la acepta? porque ahí cabe todo"* (S4). Además, se refiere a que en un futuro exista un planteamiento concreto, en donde se explicite la implementación del currículum, actividades y formas de integración, tal como se señala a continuación: *"...me gustaría que hubiese un planteamiento mucho más concreto. Concreto, en la implementación del curriculum, actividades, formas de integración, cómo yo desarrollo mi especialidad considerando que tengo otro factor más que es la diversidad"* (S4).

Finalmente, uno de los sujetos expresa que las escuelas debiesen "sintonizar" con los fenómenos culturales que se están dando en la sociedad chilena: *"...me parece que lo que debiera pasar es que la escuela sintonizara con los fenómenos de diversidad que transitan a lo largo de todo el, de toda la sociedad chilena. O sea que, las escuelas debieran ser el reflejo de la diversidad que existe en la calle, en lo laboral, en los espacios públicos, etcétera. (S5)*

Categoría 10: Descripción del Docente en formación en Educación Básica

Esta categoría será analizada en función de dos subcategorias: Docente en formación y Expectativa de egreso

Subcategoría: Docente en formación.

En esta subcategoria, al describir al actual estudiante en formación dentro del Departamento, dos de los sujetos concuerdan en que ellos traen consigo una disposición personal hacia la Diversidad e Inclusión antes de ingresar a la carrera, destacando uno de los entrevistados que especialmente ellos, al haber ingresado al Pedagógico ya tienen un "perfil especial", lo que se puede observar en lo señalado a continuación: *"... primero lo más fuerte que veo determinante para adaptarse a un contexto de diversidad son las características de ingreso de nuestros estudiantes, son sus disposiciones, sus experiencias previas, sus deseos, la experiencia que viven con sus compañeros, eso potencia. El estar aquí en el Pedagógico, primero el que quiera estar aquí, ya tiene un perfil especial, la trayectoria de cinco años aquí..."* (S2), respecto a lo mismo, el otro entrevistado señala que "*los chiquillos de acá, vienen con esa idea de incluir a todo el mundo, de aceptar a todo el mundo, ellos lo traen. De por sí, ellos traen eso de antes"* (S1).

Otro de los entrevistados, señala en su descripción que los estudiantes en formación específicamente en la mención de Lenguaje, están preparados y cumplen con lo descrito en el perfil de egreso, como se observa en las siguientes expresiones: *"En nuestra mención en lenguaje están pero archí mega preparados que cualquier otro profesor de Educación Básica*

de la mención (...) pero de que estén preparados, lo están. Y la descripción coincide con lo que se declara en el perfil de egreso, si los estudiantes cumplen de sobra eso" (S4).

Así mismo, el entrevistado reconoce que en el discurso, los estudiantes aceptan o toleran las diferencias ya que siempre lo han expresado así, aunque él no pueda afirmar que lo cumplan realmente: *"Su discurso siempre ha sido un discurso de aceptación, yo lo he escuchado así; de tolerancia a la diferencia por lo menos en el discurso está. Ahora, en la realidad no estoy detrás de cada uno para ver si esto se cumple realmente, pero está…"* (S4). Por otro lado, los describe como estudiantes que se encuentran "sometidos" a una formación de calidad: *"Los describo como estudiantes que están sometidos a una realidad formativa de profesores y de un sistema yo creo que de calidad, efectivamente, yo veo calidad en la formación"* (S4).

Refiriéndose específicamente a la formación, dos sujetos coinciden en que esta al ser de un tipo disciplinar, ha afectado la identidad del profesor de educación básica del Departamento. Concretamente, uno de los entrevistados señala que en la "construcción curricular" primaron los saberes "disciplinares" por sobre la identidad del profesor de educación básica, lo que ha provocado que esa identidad se "desvanezca", como expresa a continuación *"… sin embargo fuimos a un extremo en la construcción curricular y primaron los saberes disciplinares, por sobre la identidad del profesor de educación básica, que tiene un componente desde la formación humana relevante, ya, entonces ganaron como las disciplinas, y ahí se nos desvaneció la identidad profesional del profesor básico, se perdió"* (S2). Del mismo modo, el otro entrevistado expresa que en el Departamento se están formando profesores de ciencia, historia, matemáticas, y lenguaje especialistas en educación básica, y no profesores de educación básica con una mención, primando finalmente en la formación, un sello disciplinar "determinante" en el perfil de los estudiantes, como se observa en el siguiente enunciado: *"Legalmente esto es un licenciado en educación, profesor de educación básica con mención en (ruido de fondo). Nosotros no tenemos eso, salvo la mención de primer ciclo. Lo que tenemos es profesor de ciencias, de historia, de matemática y de lenguaje especialista en educación básica. O con intención de ser especialista en educación básica. Claro, ¿qué significa eso? Que el sello disciplinar de la formación inicial*

de estos estudiantes es determinante de su perfil y todo lo que tú mencionaste recién. Eh, hemos descubierto entonces, que, a diferencia de diferencial que sincera que tiene cuatro carreras, nosotros seguimos diciendo que tenemos una carrera, pero en el fondo tenemos cinco que se separan desde tercer semestre en adelante y sólo se vuelven a juntar en los ramos pedagógicos, que no son muchos a lo largo de la carrera, y en el segundo, en el noveno y décimo semestre de la carrera. Y por lo tanto, eh, la impronta formativa está puesta, lo queramos o no queramos nosotros, intentamos que no sea así en todo, está instalada en la disciplina…" (S5).

Señalando otras características, dos de los entrevistados coinciden en que generalmente, los estudiantes presentan dificultades para trabajar en equipo o con personas con las que no están acostumbrados a trabajar, donde uno de los sujetos además plantea que los estudiantes no están preparados para adaptarse a contextos diferentes, para adaptarse a los cambios, para tolerar las diferencias ni para trabajar en equipo, como se expresa a continuación: *"De trabajar en equipo, hay algunos que les cuesta o siempre están acostumbrados a trabajar con otro con nombre y apellido, entonces si uno los cambia les cuesta un poco"* (S1), *"... y el trabajo en equipo ahí yo creo que hay que hacer un replanteamiento. De pronto decimos "trabajo en equipo" y trabajan siempre los mismos (...) ¿estarán ellos preparados para la adaptación a contextos diferentes? ¿estarán preparados para trabajar en equipo? ¿para la tolerancia a las diferencias? ¿Para la adaptación a los cambios? Lo que yo vi, por lo menos en el último año, no"* (S4).

Subcategoría Expectativas de egreso para responder a la Educación Inclusiva y Diversidad.

En esta subcategoría, todos los entrevistados señalan expectativas distintas sobre cómo debería ser un docente en aula para atender a la Diversidad e Inclusión. De esta manera, uno de los sujetos planteó que dentro del desempeño en aula los docentes deberían tener la capacidad de decidir sus prácticas pedagógicas a partir de las características que puedan observar, tanto del colegio como del mismo curso: *"...Entonces, ellos debieran tener esa*

capacidad de poder…dada las características del colegio, del curso, de todo; debieran ellos el poder discernir qué es lo que más les conviene trabajar" (S1).

Por otro lado, un segundo entrevistado expresa que los profesores deberían trabajar en co-docencia, enfatizando en que en el aula nunca más deberían trabajar solos: *"Nunca más solo (risas), siempre dos mínimo, nunca más solo (...) trabajo de co-docencia cierto (...) Necesitamos dos cabezas ahí que estén pensando que estén atendiendo"* (S2).

Otro entrevistado por su parte, señala que los profesores debieran formarse permanentemente, y enseñar "adecuadamente" su especialidad, valorandola y entendiendo cada clase como "única" para los estudiantes: *"Un profesor que esté en formación permanente. Un profesor que valore y enseñe adecuadamente su especialidad, y cuando digo esto, me refiero a que efectivamente tenga no solo la disposición, la voluntad, el manejo de la lengua, sino que entienda que esa clase que va a tener ese estudiante, va a ser la única que va a tener con respecto a ese contenido"* (S4). Además, el mismo entrevistado plantea la importancia de que el docente sea consciente de su quehacer pedagógico, y que sea creativo: *"…un docente que además tenga conciencia de su quehacer pedagógico (...) Que sea creativo, que sea capaz de resolver creativamente"* (S4).

Categoría 11: Abordaje del concepto de Diversidad e Inclusión en el Departamento

Con respecto al abordaje del concepto de Diversidad e Inclusión que hace el Departamento, se puede señalar que sólo dos entrevistados aludieron al tema. De los cuales, uno menciona que el abordaje de estos conceptos se realiza a través de cuatro talleres llamados "Atención a la Diversidad" guiados por una profesora del Departamento de Educación Diferencial: *"... hemos podido organizar cuatro talleres que les hemos llamado Atención a la Diversidad, donde nos ha acompañado la profesora Rosa Nilo, que también pertenece al Departamento de educación diferencial (...) relevo esta figura porque la comunicación que ella tiene y la formación que ella ha implementado con nuestros estudiantes creo que ha sido muy muy relevante, nos ha acompañado como les digo en estos cuatro talleres, a pesar que son talleres que tal vez no están como en la malla curricular"* (S2).

Finalmente uno de los entrevistados, si bien no menciona lo que actualmente están realizando, señala que en la futura malla, se espera impartir módulos de Diversidad cultural, además de prácticas centradas en Diversidad cognitiva y Diversidad cultural: *"Tenemos un modulo de diversidad cultural en tercer semestre de la próxima malla que vamos a tener y al semestre siguiente debiéramos hacer una práctica focalizada en diversidad cognitiva y más adelante por las mención, un modulo de diversidad cultural y al semestre siguiente una práctica centrada como foco en espacio de diversidad cultural para operar desde ahí, pero desde la disciplina. Esa es como la trayectoria"* (S5).

Categoría 12: Necesidades detectadas en el Departamento

Esta categoría será analizada en función de dos subcategorías: Formación Inicial Docente y Docentes Formadores.

Subcategoría: Formación Inicial Docente.

En esta subcategoría, tres de los entrevistados detectan como una necesidad en el Departamento, la falta de formación continua en Necesidades Educativas Especiales y en Atención a la Diversidad que reciben sus estudiantes, pues si bien existe una asignatura que aborda parte de esta temática, esos conocimientos no "cuajan" al no estar vinculados a las prácticas y al sólo darse en el primero año de carrera, situación que ellos mismos han planteado, como describen a continuación: *"...lo que queremos nosotros y la demanda de nuestros estudiantes para atender a la diversidad es que esto sea parte de la formación inicial, no en el último año, sino que durante la trayectoria, desde el principio. En la actual malla hay una asignatura pero es en el primer y segundo semestre creo que es, entonces cuando los chiquillos después de un año, un año y medio entran a la práctica, ya se les ha olvidado todo, entonces no está vinculado al quehacer docente, entonces no cuajan esos conocimientos que se dieron ese año"* (S2). Así mismo el otro sujeto señala: "*Ellos sienten que falta eso en el plan de la carrera. Falta eso de trabajar en estas cosas de las Necesidades Educativas Especiales, del Lenguaje de Señas"* (S1), y el entrevistado n° 4, al respecto señala que: *"Yo creo que no hay una preparación, en términos teóricos sobre la diversidad. En la*

actualidad, no tenemos lineamientos claros de qué es… Más bien, no de qué es la diversidad, sino del cómo trabajar con la diversidad en términos de…, por ejemplo, un trabajo colaborativo, dirigido, un trabajo intencionado de la práctica de la diversidad" (S4).

Bajo esta misma línea de formación en saberes, otro de los entrevistados agrega como una segunda necesidad el abordar los tipos de Diversidad, el como trabajar con ellas y la Inclusión como paradigma: *"… pero también formar desde el saber, que tiene que ver con la atención a la diversidad, o sea nuestros estudiantes tienen que saber distinguir los tipos de diversidad, saber del paradigma de inclusión (…) saber pedagógico también, porque yo puedo saber muy bien cuáles son los tipos de diversidad, pero tengo que saber cómo atenderlas, cierto…* (S2). Uno de los sujetos incluso señala que sería necesario abordar estas temáticas en todos los módulos de la mención en matemáticas: *"Algo dentro del formato de este programa debiera estar esta atención a la diversidad y a la inclusión, pero dentro de cada uno de los módulos de matemática"* (S1).

Dos entrevistados coinciden en una tercera necesidad: incorporar e intencionar espacios de discusión sobre la temática de la Diversidad y como se da en el aula, dentro del Departamento y en la misma malla. Uno de ellos, señala lo siguiente: *"La primera cosa que habría que hacer es intencionar e incorporar espacios de discusión sobre la diversidad…"* (S4), mientras el otro entrevistado, menciona: *"A lo mejor hay que abrir espacios alternativos complementarios dentro de la malla para mirar esas diversidades y como además operan en el aula"* (S5).

Al identificar necesidades, tres de los sujetos se refieren a las prácticas que se implementan durante la carrera, como una cuarta necesidad. Uno de ellos señala la necesidad de continuar realizando prácticas colaborativas en el Departamento junto a estudiantes de Ed. Parvularia y Ed. Diferencial, y en co-docencia, pues esto haría "más fácil" que los estudiantes internalicen saberes respecto a la Diversidad. Según el entrevistado es necesario mantener estas prácticas, pero para todos los estudiantes y no sólo para algunos como se ha venido realizando: *"…o sea lo más fácil para que los chiquillos internalicen ese saber es en co-docencia, entonces yo mantendría las practicas colaborativas pero para todos nuestros*

estudiantes" (S2). Así mismo el otro entrevistado, enfatiza en la necesidad de realizar una articulación entre las carreras en la práctica, donde intervengan juntos estudiantes de Ed. Básica y Ed. Diferencial y así trabajen en equipo*: "... creo que un buen proyecto o un buen programa seria esta idea de la articulación entre las carreras, porque efectivamente en la práctica…no dos de lenguaje, una de lenguaje y una estudiante de diferencial, y ellas intervienen. Y allí están trabajando en equipo…"* **(**S4), así como articular el trabajo de distintas habilidades (trabajo en equipo, disposición, flexibilidad) para la Diversidad e Inclusión en la misma experiencia práctica: *"…hay mucho por hacer en términos de la experiencia de esto, o sea, cómo articulamos a través de las prácticas docentes experiencias que apunten a estas cuatro áreas que ustedes acaban de nombrar"* (S4).

Un tercer entrevistado añade además, la necesidad de implementar el trabajo colaborativo y en dupla para atender a la co-docencia, desde las primeras prácticas que se dan en la carrera y no abordarlo sólo en la práctica profesional, como se observa a continuación: *"me parece que el trabajo en dupla, el trabajo colaborativo que se puede hacer para atender a esta co docencia es algo que no podemos dejar sólo en la práctica profesional sino que tiene que empezar desde las prácticas más tempranas"* (S3). El mismo entrevistado señala como otra necesidad respecto a las prácticas, el que estas son muy pocas, e incluye además el no abordaje de las emociones en las cátedras, como otra necesidad: *"yo creo tiene que ver con que son muy pocas prácticas y con que además, no estamos visibilizando el tema emocional poh, porque si eso se trabajara en algún minuto te fijas, si hubiesen cátedras que están asociadas a prácticas como se pretende ahora eh...eso también bajaría los niveles de ansiedad…"* (S3).

Finalmente, uno de los entrevistados también señala la necesidad de abordar tres aspectos en el Departamento para atender a las temáticas de Diversidad e Inclusión. Primero el abordaje del DUA en todas las didácticas, segundo el trabajo colaborativo, y tercero el trabajo de las emociones, incluyendo además la necesidad de reevaluar el perfil del estudiante, ampliando las herramientas que debiese tener para desenvolverse en su vida profesional, como señala: "*DUA por ejemplo debiera estar y debiera ser parte de todas las didácticas, no solamente la práctica, el trabajo colaborativo también debiera ser parte y el trabajo con las*

emociones, por lo menos esas tres cosas instalarlas y desarrollarlas como equipo de profesores, me parece que podría ser y darle una vuelta al perfil del estudiante, que tuviera otras herramientas para desenvolverse en su vida profesional…" (S3).

Subcategoría: Docentes formadores.

En esta subcategoria, la mayoría de los sujetos coinciden en la necesidad de formar a los docentes del Departamento en las temáticas de las NEE, Inclusión y en cómo abordar el trabajo de la Diversidad, ya que actualmente, esta formación en saberes y conocimientos no existe para ellos, como se expresa en los siguientes enunciados: "*debiéramos recibir alguna capacitación en eso, algunos lineamientos para nosotros poder transmitir eso a los chiquillos (...) Yo creo que eso falta, que nosotros como profes tengamos las herramientas para poder decir: "bueno, así debieras trabajar con un niño con esta Necesidad Educativa Especial", o cómo debiera tratar a un niño extranjero"* (S1) mientras otro sujeto, expresa: *"Yo creo que no hay una preparación, en términos teóricos sobre la diversidad. (…) En la actualidad, no tenemos lineamientos claros de qué es… Más bien, no de qué es la diversidad, sino del cómo trabajar con la diversidad…"* (S4)

Así mismo, otro entrevistado señala la misma necesidad refiriéndose a la falta de herramientas que hoy poseen los docentes formadores para enfrentar estas temáticas, tal como señala: *"me gustaría, me gustaría, no sé si las tengo. No yo creo que falta mucho, sobre todo de desconocer por ejemplo eh...herramientas pa' poder trabajar con un niño ponte tu síndrome autista, no tengo...no tengo yo herramientas que yo pueda entregarle a mis estudiantes, o sea "investigue", sería, porque saber algo por ejemplo de ese espectro, del otro espectro que tiene que ver con el síndrome de down, tampoco"* (S3).

Frente a esta misma necesidad de formación, otro entrevistado expresa la importancia de continuar sensibilizando a los docentes formadores frente a estas temáticas a traves del conocimiento y experiencia, para así responder a una segunda necesidad: modificar las disposiciones personales de los académicos frente a estas temáticas: *"... entonces tenemos que seguir sensibilizando, o sea la necesidad que vemos es, modificar las disposiciones personales*

(risas), si eso es, modificar las disposiciones personales de nuestros académicos con conocimientos, yo creo que hay muy pocos académicos que saben de la Ley de Formación Ciudadana, que saben de la Ley de Inclusión, que saben cómo se está trabajando actualmente en las escuelas, en co-docencia, entonces que debilidad, eso, modificar las disposiciones con conocimientos, con experiencia" (S2).

Otro entrevistado coincide en esta misma necesidad, expresando que él observa "predisposición" en los docentes frente a estas temáticas, pero que si se requiere "voluntad" para ello: *"Se nos viene esta bola de tantas exigencias que yo los veo predispuestos, sí. Pero ¿por qué ese sí resultó dudoso? porque yo creo que va con la voluntad"* (S4).

Por otro lado, uno de los sujetos identifica una tercera necesidad: incorporar más profesores de Educación Básica a la carrera, pues en sus propias palabras, ellos al haber tenido mayor experiencia en aula, pueden reconocer más fácilmente las "Necesidades de Inclusión" dentro de las salas de clases, pudiendo aportar en el diseño curricular. Esto porque actualmente, sólo hay cinco profesores de la especialidad en el Departamento, y sólo dos de ellos participan de las discusiones de la carrera. Esto se puede observar a continuación: *"Yo creo que lo otro que le hace falta a nuestra carrera es más profesores de la especialidad de profesores de Educación Básica, estoy yo y Verónica con media jornada, no hay más, o sea somos una carrera que profesores de Educación Básica con una profesora, y media jornada, entonces se necesitan más profesores de Educación Básica, ahora se incorporó, ahora tenemos dos, tres profesoras de Educación Básica con especialidades, pero son a honorarios, entonces no participan de las discusiones, de la carrera de diseñar la carrera, entonces yo creo que esa es una tarea pendiente, porque el profesor básico que ha tenido experiencia en aula es más fácil que vea las necesidades de inclusión…"* (S2).

Otro entrevistado, frente a la necesidad de fomentar el trabajo colaborativo en los estudiantes reconoce primero la necesidad de trabajar colaborativamente entre ellos mismos como docentes formadores, y así "entender lo que implica" y luego pedirles ese trabajo a sus estudiantes, como se observa a continuación: *"dónde está el trabajo colaborativo que hacemos los profes, yo creo que hay que partir por ahí; uno tiene que trabajar*

colaborativamente con otro, para entender lo que implica y después ver qué le vamos a pedir a los estudiantes que hagan porque es re fácil hacerlo "no, háganlo ustedes" y yo la verdad es que nunca me he sentado" (S3).

Finalmente, uno de los entrevistados reconoce como otra necesidad del Departamento, el que se debieran generar instancias de diálogo entre los mismos profesores, donde pudieran intercambiar opiniones, experiencias, y conocimientos en torno a estas temáticas, como señala en los siguientes enunciados: *"Nos faltan instancias de diálogo entre los profesores para intercambiar, qué opinión tienen con la diversidad, qué experiencias han tenido, cómo podríamos nosotros incorporarla (...) Yo creo que cada uno podría aportar desde su experticia ¿ya? cómo se podría tributar en el curriculum la incorporación de la diversidad; flexibilizarlo…"* (S4).

Categoría 13: Comparación Rol docente actual con perspectiva del Rol docente vivenciado en la infancia

En esta categoría, dos de los entrevistados destacaron el rol normalista que poseía el docente de antes en la sala de clases, que se preocupaba mayoritariamente del contenido y la disciplina, como se puede observar a continuación: *"…a lo largo de la historia, el profesor normalista, norma, normar, homogeneizar, ¿te fijas?, además de aprender a escribir, leer, sumar, era, el orden…"* (S2). Así mismo, el otro entrevistado menciona lo limitante que era respecto a las diferencias individuales: *"El profesor de Educación Básica antes, para mí… Bueno, lo único negativo que había era que era muy punitiva la educación, era castigadora, era limitante; coartaba en el fondo tu libertad de acción dentro del aula, incluso tu diferencia de opinió"* (S4).

En contraposición a lo anterior, uno de los entrevistados declara que una de las características del profesor actual es la aceptación de la Diversidad, señalando que se diferencian principalmente en que antes los docentes no estaban preparados ni tenían una disposición a "aceptar" la Diversidad, y que hoy en día sí lo hacen, lo que se puede observar en el siguiente enunciado: *"(…) yo veo una diferencia en…, efectivamente en esto, en aceptar*

esta diversidad. (...) Yo encuentro que el profe de ahora, si acepta o tiene mayor disponibilidad o mayor aceptación a toda esta diversidad" (S1).

Uno de los entrevistados, manifestó que el escenario actual docente es complejo ya que existen diferentes limitaciones por parte de la sociedad y la invisibilización de la misma hacia los docentes. Por otro lado, expresa el cambio de exigencias externas tales como el SIMCE y las evaluaciones que han surgido a lo largo de los años, tal como se refleja a continuación: *"como en general tanta diferencia, porque la escuela sigue siendo más o menos igual, es muy parecida. Yo creo que la diferencia está dada por esas exigencias que están, que son externas que, ponte tú, ahora aparece esta medición que es el SIMCE (...) hay mucha más demanda de parte de… yo siento como de la sociedad en general con respecto a los profesores, pero a su vez también están muy invisibilizados, o sea, no son tema, no son considerado como voz tampoco (...) así como mucha diferencia no veo, lo que sí veo es que está mucho más complicado hoy día ser profesor que antes, por las evaluaciones, porque están todos encima, y porque hay muchas prohibiciones de lo que tú puedes hacer, entonces ya, ponte tú tocar a un niño es complicado (...) en la complejidad pal' profesor hoy, es muy superior a lo que era antes (...) ha cambiado mucho la sociedad, entonces claro los tiempos, entonces la demanda del profe, o sea estudiar esta carrera hoy, antes era pa' valientes, yo creo que hoy día es pa' súper héroes"* (S3).

Finalmente, un entrevistado señala que la alta accesibilidad a la información que actualmente tienen los estudiantes a herramientas como el internet, reemplaza la labor que anteriormente poseía el docente de aula como fuente de información. Esto, se señala a continuación: *"Y nuestros profes, por eso eran nuestra referencia, si no había internet ¿quién tenía el conocimiento?, para nosotros era profesor igual a conocimiento. Y ahora se fue al otro extremo, los profesores no saben mucho, el conocimiento es lo que está aquí y lo busco, pero si no lo hacemos, no puedo aplicarlo, no puedo transferir"* (S4).

Capítulo V: Análisis Interpretativo

En el presente capítulo se realizará un análisis interpretativo de la información obtenida a través de las entrevistas aplicadas, la que fue sintetizada en el capítulo de análisis descriptivo. Se entiende que la interpretación es uno de los ejes centrales de la investigación cualitativa, pues permitirá tomar decisiones para generar cambios, comprendiendo que la interpretación supone, según Pérez Serrano (2007b), *"...integrar, relacionar, establecer conexiones entre las diferentes categorías, así como posibles comparaciones"* (p.107) y además permite *"...contrastar las hipótesis, darles o no credibilidad e insertarlas en un marco teórico que dé apoyo a la práctica"* (p.126).

Es así que para la realización del análisis interpretativo de la presente investigación cualitativa, se realizará una triangulación entre lo señalado por los distintos actores, el marco referencial y sus antecedentes teóricos y, la experiencia de las investigadoras. Arias (2000), cita a dos autores para definir triangulación: según Cowman, la triangulación metodológica consiste en *"la combinación de múltiples métodos de un estudio del mismo objeto o evento para abordar mejor el fenómeno que se investiga"*, de manera similar, Morse la define como *"el uso de al menos dos métodos, usualmente cualitativos o cuantitativos para direccionar el mismo problema de investigación"*. De esta manera, nuestra triangulación será de dos tipos: primero, la información considerada relevante será analizada teóricamente con el marco referencial. Segundo, se relaciona la información obtenida con la experiencia de las investigadoras, incorporando criterios de interpretación de acuerdo al análisis subjetivo del grupo.

Una vez analizada cada una de las categorías mencionadas en el capítulo anterior, consideramos que alguna de éstas son relevantes para el análisis, ya que nos permite revelar el objetivo de esta investigación: *Describir las necesidades que detectan en la Formación Inicial Docente los Académicos y Directivos del Departamento de Educación Básica de la UMCE para dar respuesta a los desafíos que nos plantea la Educación Inclusiva y Diversidad en el aula.*

De esta manera se han elaborado cuatro ejes temáticos relevantes, en torno a los cuales se desarrollará el capítulo, y que contienen en su interior las categorías y subcategorías que permitieron el análisis descriptivo de las entrevistas. Estos ejes temáticos son los siguientes:

1. Experiencias en torno a la Diversidad e Inclusión.
2. Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva en el Departamento.
3. Conocimiento de políticas públicas actuales en materia de Diversidad e Inclusión.
4. Necesidades detectadas en el Departamento para responder a la Educación inclusiva y Diversidad en el aula.

1. Experiencia en torno a la Diversidad e Inclusión

En este primer eje temático, se abordarán las experiencias de los sujetos en torno a la Diversidad e Inclusión, respecto al ámbito familiar, escolar, universitario, y profesional. Según la Real Academia Española, la experiencia se define como el "*Conocimiento de la vida adquirido por las circunstancias o situaciones vividas"*. Para Kant (citado en Amengual, 2007) la experiencia es el resultado de la actividad cognoscitiva con la que comienza el conocimiento, el cual se construye con un conjunto de condiciones relacionadas con la subjetividad humana. Melich (2002, citado en Ferrari, 2004) destaca que la experiencia es "unipersonal" al ser individual y propia a cada persona. El mismo autor señala que *"....en toda experiencia hay recuerdo del pasado, pero también hay futuro, posibilidad de ser de otro modo, cambiar e innovar"*. Según Gabriel Amengual (2007), dentro de *"El concepto de experiencia: de Kant a Hegel",* señala que *"la experiencia como constitutivo, como elemento o proceso constituyente del sujeto (tomado en su sentido más genérico), de forma que ella misma conforma el conjunto de condiciones de posibilidad para la apertura al mundo y la realización de nuevas experiencias, es más, es el conjunto que determina dicha apertura y la experiencia".*

De esta manera, se puede establecer que la experiencia en los sujetos cumple un rol protagónico en la construcción primaria de significado de Diversidad e Inclusión, lo cual puede ir evolucionando y transformándose con el paso del tiempo. Toda experiencia en primer

instancia, está relacionada con el ámbito familiar, quien es el núcleo más próximo y cercano del ser humano. Entendamos, que la familia es un núcleo especial, variado, peculiar, en donde se forma un mundo lleno de experiencias cotidianas y comunes, las cuales se comparten dentro de un mismo ambiente. Es así como los entrevistados mencionan variadas experiencias con la Diversidad y la Inclusión desde este ámbito.

En primer lugar, dentro del análisis de experiencias familiares es importante destacar que en los registros, los sujetos no expresan una diferenciación clara a la hora de relatar sus experiencias en torno a los conceptos de Diversidad e Inclusión. Esto, ya que en el análisis descriptivo se pudieron identificar relatos que mencionaron tanto para referirse a sus experiencias con la Diversidad como para Inclusión.

En este contexto, se puede señalar que a partir del análisis de los registros de los entrevistados, la mayoría señalaba al menos algún tipo de Diversidad o Inclusión dentro de su ámbito familiar, en los cuales se podía encontrar: Diversidad cultural (orígenes familiares o amistades), enfermedades de tipo neuronal (epilepsia y espasticidad), necesidad especial (asperger) y metodologías de aprendizajes.

En relación a lo mencionado, tres de los entrevistados aludían sus experiencias con estos conceptos a alguna enfermedad o necesidad especial observada en uno de los integrantes de sus núcleos familiares o comunidad más cercana.

Por otro lado, dos de los sujetos, consideraban la Diversidad como algo natural del contexto familiar al que pertenecían, lo cual se complementa con lo señalado por José Gimeno Sacristán (2002) en el marco referencial, quien señala que la diferencia, lo diverso y lo desigual nos viene dado por naturaleza, gracias a la sociedad, la educación, la socialización con los otros y nuestras propias características, que van creando tal “dispersión”.

Por otra parte, uno de los entrevistados aludía a sus orígenes familiares como una experiencia con la Diversidad, lo cual mencionaba que le permitió desde siempre estar inserto en un contexto diverso. Otro de los entrevistados mencionaba que su familia era exigente y

competitiva, lo cual fue favorable para sus estudios. Finalmente, uno de los sujetos señaló no tener experiencia con la Diversidad, aludiendo en sus dichos a que no tuvo cercanía con ninguna dificultad.

En relación a lo expuesto por los sujetos, sus experiencias se pueden clasificar en dos categorías: por un lado, se infiere que en su mayoría se refería a las dificultades (necesidades especiales, enfermedades, dificultades de aprendizaje, entre otras) y por otro lado, se observaba que aludían a la Diversidad e Inclusión como algo propio que se da en un círculo de personas (diferencias culturales). Ahora bien, si entendemos que la Diversidad es propia de los sujetos y que la Inclusión es un proceso de reconocimiento de las mismas, podemos decir también que la experiencia que tuvieron dentro de sus contextos familiares, pudieron influir o marcar una tendencia en la visión que actualmente tienen sobre dichos conceptos, ya que como bien se menciona en un inicio por Melich (2002), la experiencia es un recuerdo del pasado (que en este caso, la familia conformaría las experiencias iniciales del ser humano) pero que a su vez, puede mutar o modificarse con el paso del tiempo (citado en Amengual, 2007). Si bien, la experiencia no delimita ni define las creencias que pueden tener las personas, predispone en cierta forma a mirar la realidad según un lente construido en un contexto, que en este caso lo conformaría la familia y que puede o no influir en diversos campos de acción de los sujetos.

Dentro de la experiencia escolar de los sujetos, se puede destacar que dos de ellos señalan que estas temáticas no se abordaron durante su escolaridad. Sin embargo, tres de los entrevistados mencionaron que estuvieron inmersos en un contexto educativo inclusivo, y que estas temáticas no eran abordadas directamente ya que era algo "natural" en ese contexto.

Por otro lado en su formación universitaria, los mismos docentes expresan que tampoco existió un abordaje de estos conceptos, lo que creemos se relaciona y ha influido directamente en el conocimiento y experiencia que han construido en torno a estas temáticas. No obstante, se debe considerar que en la época en que los entrevistados vivieron su escolaridad y se formaron como docentes, los temas de la Diversidad e Inclusión se encontraban bajo un paradigma de segregación y un enfoque médico, en el cual no existía la

"Educación Inclusiva" y la Diversidad era asociada a diferentes patologías. Como se menciona en el marco referencial, esto ya que dentro de las ciencias sociales, en contraposición a las ciencias naturales, la diferencia por lo general se ha percibido como problemática y como una desventaja, tal como señala Minow (1990, citado en Cardona, 2006, p.18) argumentando que la forma en que se ha venido tratando la diferencia en la sociedad, ha provocado lo que ha de llamarse el dilema de la diferencia. Según el autor, *"el dilema existe porque tradicionalmente se la ha percibido como anormal (la semejanza en el sine qua non para la igualdad)"*. Desde esta perspectiva, la Diversidad, la diferencia misma significa ser desigual, desviado, anormal.

Así mismo, este enfoque médico y paradigma de segregación generaba una diferenciación que limitó el ejercicio del derecho a la educación en igualdad de condiciones, dando paso a las escuelas especiales, como se plantea en el marco referencial: *"en este proceso, las escuelas especiales han cumplido un rol importante garantizando el acceso a la educación de muchos estudiantes que de otra manera no habrían accedido a la educación, pero la educación segregada implica una diferenciación que limita el ejercicio del derecho a la educación en igualdad de condiciones"* (Mesa Técnica de Educación Especial, 2015, p.6) Por consiguiente, creemos que lo ya señalado influyó en que durante la escolaridad y formación universitaria de los sujetos, estas temáticas no hayan sido relevantes ni abordadas directamente. Desde nuestra experiencia como investigadoras, consideramos impactante que a pesar de tener una diferencia de al menos veinte años entre nuestra formación escolar con la de los entrevistados, no se haya generado un cambio sustancial del paradigma segregador junto con el trabajo y respeto de la Diversidad en el aula, ocasionando la invisibilización de las mismas durante este período.

A pesar de ello, gracias a la formación continua que dos de los entrevistados fueron adquiriendo, pudieron acercarse y comprender con mayor facilidad estas temáticas. A partir de las declaraciones sobre formación continua de dos sujetos, se infiere que para ellos es importante haberla realizado, pues les permitió tener mayores herramientas para abordar la Diversidad e Inclusión, destacándose como un facilitador para poder comprender y acercarse a ellas.

Desde nuestra perspectiva como grupo de investigadoras, consideramos que si bien los entrevistados señalaron no haber tenido experiencia con la Diversidad e Inclusión en su formación escolar y universitaria, algunos pudieron adecuarse desde su propia iniciativa en su ejercicio docente a las necesidades que presentaban sus estudiantes, las cuales fueron generando a su vez necesidades propias de su quehacer, que fueron resolviendo al continuar su formación docente. Nosotras como equipo, valoramos y encontramos necesaria la continuación de sus estudios, pues los tiempos y necesidades van cambiando y se hace imperante el perfeccionamiento pedagógico para dar respuesta a las demandas sociales.

Respecto a la experiencia profesional en concreto, tres de los entrevistados relacionan las temáticas de Diversidad e Inclusión con dificultades que pudiesen presentar sus estudiantes de diferentes índoles en el aula (cognitivas y de aprendizaje). Otros entrevistados vinculan estas materias en su experiencia profesional a las NEE, esto específicamente cuando hablan de Diversidad en la sala de clases, aludiendo a los estudiantes "diagnosticados" en ella.

A partir del marco referencial, para Rosa Blanco la Atención a la Diversidad en el aula se refiere a cualquier estudiante, y no solo a aquellos "tradicionalmente considerados diferentes", como los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, aunque estas necesidades puedan tener mayor especificidad y requerir mayores recursos y ajustes para ser atendidas (Blanco, 2009). Así mismo, durante los días de conferencia en Salamanca, distintos documentos recalcaron la importancia de resaltar que no solo los estudiantes con NEE presentan dificultades para acceder al aprendizaje, sino que *"cualquier alumno puede experimentar dificultades para aprender, en un momento u otro de su escolarización. Este hecho es además un proceso normal frecuente y que no debe interpretarse, por tanto, como indicación de que 'hay algo mal en el alumno' o propio solamente de unos pocos alumnos o alumnas 'especiales'"* (Echeita y Verdugo, 2004, p.14).

De esta manera continuando con lo planteado en el marco referencial, la Diversidad dentro del aula no sólo hace referencia a las NEE, sino que engloba todos los ámbitos que forman parte de la sala de clases y sus estudiantes, considerando además de sus diferencias físicas, étnicas, culturales, o lingüísticas, el que no todos los alumnos y alumnas se enfrentan

con el mismo bagaje y de la misma forma a los procesos de aprendizaje. *"El concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje…."* (Blanco, 1991, p.2).

Si bien para nosotras como grupo de investigación, la mayoría de las personas asocian la Diversidad e Inclusión a las NEE, consideramos relevante que los profesores formadores de futuros docentes, así como los que están trabajando en aula actualmente, posean un conocimiento al menos general sobre la Diversidad y sus diferentes aspectos.

Por otro lado, otros dos entrevistados señalan la importancia de la disposición personal en los profesores a la hora de enfrentarse a la Diversidad en el aula, describiendo que quedaba finalmente a criterio de cada docente hacerse cargo o no de estas temáticas.

Como grupo de investigadoras consideramos que la disposición personal que tengan los docentes frente a estas temáticas, es fundamental sobre todo si no poseen las herramientas o conocimientos necesarios para responder a esa Diversidad e Inclusión, ya que es esa disposición la que los podrá motivar a buscar estrategias o apoyos en otros especialistas, y así no invisibilizar una realidad propia de los actuales contextos educativos.

Finalmente, dos de los sujetos comentaron que dentro de su experiencia profesional, pudieron acercarse a la Diversidad e Inclusión a través del acompañamiento de los procesos de práctica de una estudiante sorda, otro estudiante ciego, un estudiante con síndrome de down y una joven extranjera, siendo todas experiencias gratificantes para ellos y que les permitieron ampliar sus conocimientos sobre la Diversidad y los proceso de Inclusión. Así mismo, otros dos sujetos señalaron su experiencia con la Inclusión desde un rol observador, donde presenciaron cómo varios actores de la educación incluían a estudiantes dentro de los distintos niveles educativos, obteniendo resultados positivos en este proceso.

De esta manera, podemos establecer que sólo dos de los entrevistados tuvieron experiencias en el ámbito profesional que se acercaron a los fines de la Educación Inclusiva,

donde se considera que *"... la educación es un derecho humano elemental y la base de una sociedad más justa, debiendo ser de calidad, accesible y pertinente para todos, rechazando toda posibilidad de discriminación y adaptándose a las necesidades de todos los niños, niñas y jóvenes"* (Fernández, 2003), abandonando el enfoque educativo tradicional basado en la homogeneidad, siendo uno de sus propósitos, asegurar que todos los niños, niñas, y jóvenes sean tratados como sujetos iguales en derechos y dignidad, pero al mismo tiempo reconociendo y valorando sus diferencias y singularidades.

Por otra parte, en cuanto a las estrategias identificadas y utilizadas por los docentes para responder a la Diversidad e Inclusión cuando ellos se desempeñaban en aula, se establece que todos los sujetos mencionaron distintas estrategias, tales como: explicar de diferentes formas el contenido, utilización de conocimientos previos, trabajo con el teatro, uso apropiado del lenguaje con los estudiantes, diversidad de recursos, trabajo de las emociones, evaluaciones diferenciadas, retroalimentación con pares docentes, perfeccionamiento docente, diseño de material de apoyo y atención personalizada dentro del aula de clases. No obstante, se destacan algunas estrategias que fueron predominantes en los dichos de algunos entrevistados, tales como la evaluación diferenciada y el apoyo entre docentes.

Los individuos en sus relatos, daban a entender su concepción de evaluación, cómo entendían la evaluación diferenciada y los desafíos que implicaba el implementarla en el aula al no tener claridad de los objetivos de la misma y cómo la concebía además la escuela.

Según lo indicado por el MINEDUC (En relación a la Evaluación Diferenciada), *"Se entiende por Evaluación Diferenciada al procedimiento pedagógico que le permite al docente, identificar los niveles de logro de aprendizajes curriculares, que alcanzan aquellos estudiantes que por diferentes necesidades educativas están en una situación temporal o permanente, distinta de la mayoría. Este procedimiento de evaluación, se diferencia de los aplicados a la mayoría de los estudiantes. Cada colegio aplica procedimientos, que según su criterio pedagógico, permiten dar reales oportunidades educativas a los alumnos con necesidades educativas especiales"*. Esto en parte, reafirma la opinión que tienen los

Educadores con respecto a la evaluación diferenciada, ya que se delega la construcción del instrumento de evaluación a la institución, sin entregar mayores indicaciones al respecto.

Ahora bien, a partir de nuestra formación, podemos definir Evaluación Diferenciada como la implementación de un instrumento evaluativo de tipo cualitativo o cuantitativo que considere las habilidades que se encuentren en la zona de desarrollo real de los estudiantes. Estos instrumentos, se pueden adaptar, modificar o construir a partir de las habilidades o conocimientos que se quieran evaluar. Estas pueden considerar: bajar la escala de exigencia, modificación de formato (agrandar la letra, braille), utilización de material concreto, simplificar preguntas, disminuir extensión, entregar más tiempo para el desarrollo de la evaluación o realizarla en otro contexto, utilizar apoyo visual, clarificaciones, detenerse a explicar las preguntas, etc.

Los docentes de esta investigación, en su mayoría se encontraban en un contexto laboral en el cual se integraba, pero no existía un mayor abordaje del mismo, ya que señalaban que no existía Programa de Integración Escolar en sus escuelas o bien, existían, pero no se realizaba un trabajo en conjunto con el resto de la planta docente. Es por esto, que los entrevistados se encontraban inmersos en un paradigma integrador, sin mayor información del mismo. A pesar de esto, se puede destacar la disposición que cada uno tenía a la hora de implementar al menos una estrategia que ellos mismos identifican como respuesta a la Diversidad e Inclusión en el aula.

Otro aspecto de análisis, es en relación a la concepción de Diversidad que expresaron los entrevistados. Se establece que la mayoría la concibe como algo que es inherente al ser humano sin especificar el por qué. Además, la consideran como un desafío para la sociedad, ya que debe adaptarse para convivir con ella. Es importante destacar que la mayoría de los entrevistados no definió el concepto de Diversidad directamente, sino que dieron su opinión o lo que pensaban respecto al tema.

Según el marco referencial, para Rosa Blanco (2009), la Diversidad es una realidad compleja, que se da en tres niveles. A nivel grupal: como las diferencias de nivel

socioeconómico, cultural, de género, etc.; a nivel individual dentro de cada grupo, como: diferencias en habilidades, intereses, motivaciones, o visión del mundo; y finalmente, al interior de cada individuo, al ir adquiriendo múltiples identidades a lo largo de la vida.

En palabras de José Gimeno Sacristán (2002) la diferencia, lo diverso y lo desigual nos viene dado por naturaleza, gracias a la sociedad, la educación, la socialización con los otros y nuestras propias características, que van creando tal "dispersión". El mismo autor también plantea que es a través del lenguaje que logramos entender esta heterogeneidad propia de los grupos humanos, otorgando nombres a las cosas, a los seres vivos, a sus rasgos diferenciales, a las acciones, etc., y de esta forma comprendemos la variedad, ordenando la dispersión, en categorías.

Desde nuestra experiencia, y considerando las dos definiciones anteriores, la Diversidad como concepto comprende múltiples aspectos propios e inherentes de los seres humanos, que nos van conformando como personas únicas e irrepetibles. Dichas individualidades, se van constituyendo a partir de un contexto social, en el cual el ser humano está inmerso, compartiendo, formando y nutriendo su propia Diversidad. Así, este concepto se construye en los tres niveles nombrados por Rosa Blanco, grupal, individual dentro de cada grupo y al interior de cada individuo, existiendo entonces un sin fin de Diversidades que nos constituyen como: la Diversidad étnica, Diversidad social, Diversidad de género, Diversidad sexual, Diversidad económica, Diversidad de creencias, intereses y motivaciones, entre otras. Además de las ya referidas, dentro del aula de clases, podemos encontrar Diversidad en los estilos y ritmos de aprendizaje de nuestros estudiantes, así como la Diversidad presente entre los estudiantes que presentan alguna NEE, reconociendo que existen diversas NEE dentro del aula, más allá de las "diagnosticadas" como tal.

Educación Especial (2015), proclama que: *"en el corazón del debate se encuentra la inclusión, en todas sus formas, como un elemento esencial para construir una sociedad más justa, solidaria, y democrática, que se enriquezca con la diversidad, y construya caminos de desarrollo participativos y de bien común"* (p. 3) . Bajo esta visión de sociedad, se entiende que todos somos iguales en derechos como personas, respetando y valorando a la vez nuestras

diferencias individuales. Es así, como dicha Inclusión debe abordarse en diversos contextos y entornos donde se desenvuelven las personas, promoviendo la accesibilidad y la participación de todos y todas, en educación, trabajo, salud, economía, cultura, política, etc.

Ahora bien, la Inclusión dentro del ámbito educacional, que conforma uno de los ejes centrales de nuestra investigación, la entendemos como una adaptación del medio educativo a las necesidades de todos los estudiantes, considerando sus características individuales y grupales, así como sus habilidades, potencialidades, ritmos y estilos de aprendizaje, abordando las barreras de acceso que se encuentren en el contexto educativo, permitiendo la participación de todos los niños y niñas, sin segregación alguna.

Finalmente realizando una interpretación de lo señalado por los distintos sujetos, se puede inferir que la mayoría, se encuentra en un proceso de transición desde un paradigma a otro, al igual que ocurre actualmente en nuestra educación. Es importante mencionar, que los entrevistados no identificaron ningún tipo de Inclusión en particular, reduciéndose de los registros que hay profesores que vinculan la Inclusión con la discapacidad o condiciones diferentes, otros que están en un proceso de asimilación del concepto y otros profesores que ya comprenden lo que implica el llevar a cabo la Inclusión tanto en el aula de clases, como en el contexto general de las relaciones humanas.

Desde nuestra formación, podemos afirmar que actualmente la realidad educativa se encuentra en una transición desde el paradigma de Integración hacia un paradigma Inclusivo, donde falta mucho por avanzar, ya que aún dentro de los colegios y desde la educación regular, se continúa pretendiendo que sean los estudiantes quienes se adapten a las demandas educativas, bajo un paradigma homogeneizador. No obstante, para nosotras es importante destacar que nos encontramos en un proceso de transición, pues se han elaborado y están rigiendo leyes que responden a estas temáticas, y existe mayor concientización en las comunidades educativas frente a estos ámbitos. Aún así, se necesita mayor formación y herramientas para abordar la Inclusión en las escuelas, sobre todo para los docentes de educación regular.

2. Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva en el Departamento

Para referirnos al cómo se aborda la atención a la Diversidad y la Educación Inclusiva dentro del Departamento de Educación Básica, es necesario analizar las estrategias que los docentes formadores reconocen utilizar para responder a estas temáticas con sus estudiantes en las distintas cátedras de la carrera, así como el abordaje del trabajo colaborativo, co-docente y en particular de estos conceptos (Diversidad e Inclusión).

Según el análisis realizado, se establece en primera instancia, que todos los entrevistados señalaron al menos una estrategia utilizada para responder a la Diversidad e Inclusión con sus propios estudiantes (profesores en formación), y para que ellos puedan aplicarla en su labor docente dentro del aula. Estrategias que para éstos son adecuadas a la hora de abordar las temáticas investigadas, según su experiencia y ejercicio docente en la labor de formador de profesores.

Sin embargo, para el grupo de investigación, sólo uno de los sujetos fue capaz de profundizar en dicha estrategia, describiendo con claridad el cómo respondía a estas temáticas. Los otros entrevistados, mencionaron estrategias que por lo general se utilizan en educación, pero que no responden específicamente ni intencionadamente a la atención a la Diversidad e Inclusión en las aulas. De todas maneras, creemos importante señalar que uno de los entrevistados menciona una estrategia que responde a la Diversidad de necesidades que se podrían presentar en un curso, como lo es la flexibilización de metodologías cuando una ya no esté siendo efectiva para la construcción de aprendizajes.

La Mesa Técnica de Educación Especial (2015), declara que la Diversidad enriquece los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes, como también el desarrollo profesional docente al ajustar los procesos de enseñanza a las necesidades y características de sus alumnos. Desde nuestra formación, consideramos fundamental que antes de trabajar con la Diversidad en el aula y la Educación Inclusiva, se deben abordar las temáticas desde la teoría y el análisis, de manera tal que se pueda comprender la implicancia que ambas temáticas tienen en la educación para luego llevarlas a la práctica. En base a esto, es como los docentes en formación deben ser capaces de idear estrategias que den respuesta a la Diversidad propia de la realidad observada.

De esta manera como se mencionó anteriormente, sólo uno de los sujetos señaló distintas estrategias y profundizó en ellas. Así, el entrevistado identifica como estrategias utilizadas: primero, el construir un vínculo pedagógico que permita conocer a sus estudiantes, sus fortalezas, desafíos y debilidades, con el propósito de generar respuestas educativas adecuadas a cada alumno, considerando también sus intereses. Como una segunda estrategia, reconoce la modificación del ritmo de habla, y la flexibilización en la toma de pruebas, refiriéndose al trabajo realizado con una alumna extranjera. Finalmente, percibe la evaluación como otra estrategia, definiéndola como un proceso dinámico y continuo que debe ajustarse a la realidad, la cual debe considerarse en los tres momentos de la formación (inicial, intermedia y final), debiendo utilizarse además variados tipos de evaluaciones.

Desde nuestra experiencia construida en la carrera, y según lo definido en el Decreto N°83, *"las estrategias para dar respuesta a la diversidad en el aula deben considerar la evaluación diagnóstica de aprendizaje del curso, la cual se realiza al inicio del año escolar, y proporciona información relevante al docente respecto del progreso, estilo y ritmo de aprendizaje de todos los estudiantes de un curso y de cada uno en particular, lo que permite planificar estrategias diversificadas que favorezcan el aprendizaje de todos. Esta evaluación es relevante porque aporta información de los factores que favorecen o dificultan el aprendizaje, y en consecuencia, para el diseño de respuestas educativas ajustadas a la diversidad"* (MINEDUC, 2015).

Por otro lado, refiriéndonos a la evaluación en general, esta se define según García *"una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones"* (citado en La Evaluación Educativa: conceptos). Así, creemos que ésta no solo debe contemplar un solo formato, sino que puede considerar múltiples opciones, desde una evaluación sumativa a una evaluación formativa. De esta manera, la evaluación debe seguir siendo considerada dentro del proceso, para dar una visión de cómo están resultando las estrategias utilizadas y además cómo van avanzando los estudiantes, y así, realizar alguna modificación o adecuación que responda al proceso que se esté llevando a cabo. Por último, es importante que la evaluación de finalización de proceso, de cuenta de una metacognición que realicen los propios estudiantes de su proceso de

aprendizaje y a su vez, le permita al educador retroalimentarse del proceso para mejorar su quehacer pedagógico.

Respecto al trabajo colaborativo y co-docente que se aborda y se genera en el Departamento, se puede inferir que para la mayoría de los entrevistados es importante esta modalidad de trabajo dentro del quehacer docente, tanto en el desarrollo de su labor junto a sus colegas, como para sus estudiantes en la formación actual. Así mismo, visualizan esta co-docencia como una oportunidad para trabajar con otros profesionales de la educación y concuerdan en que esta modalidad favorece la Inclusión y los aprendizajes de los estudiantes, siempre que ese trabajo se intencione hacia estos objetivos.

Desde otro punto de vista, uno de los sujetos declara que trabajar en educación está intrínsecamente relacionado con el trabajo colaborativo y co-docente, expresando que la educación no se puede entender sino es trabajando en equipo. Como investigadoras, destacamos esta opinión pues coincidimos completamente con ella, y creemos firmemente que el trabajo colaborativo y co-docente es y debe ser parte de nuestra labor pedagógica, por traer consigo múltiples beneficios tales como las que se describen en "Ventajas de Colaborar con otros Docentes" (2015): Fomentar el pensamiento creativo y la innovación (genera mayor seguridad en los profesionales a la hora de querer realizar cambios, incrementando la posibilidad de innovación en sus prácticas docentes); Unificar la planeación e implementación de objetivos institucionales (se unifica la enseñanza, fortaleciendo el aprendizaje de los estudiantes de manera transversal a nivel educativo); Crear una red de apoyo social al profesor (la reunión constante entre docentes beneficia la creación de una red de apoyo, otorgándoles la posibilidad de expresarse y discutir sobre sus frustraciones, disminuyendo inseguridades y aumentando la motivación de su labor docente; Proporcionar espacios para la reflexión (genera el encuentro entre docentes, desde la creación de espacios de reflexión en donde puedan retroalimentarse en sus experiencias, logros y frustraciones); Reduce el exceso de trabajo (beneficia la disminución de carga laboral, si éste es bien planeado e implementado).

Conforme a lo anterior, otro de los aspectos positivos a destacar, esta vez en relación a los estudiantes, están los que para Cramer y Nevin, y Villa et al. (citado en Rodríguez,

2012) son *"el impacto de la co-enseñanza para los estudiantes con y sin discapacidad, aduciendo que los primeros lograban aprendizajes que en condiciones ordinarias no lograrían, mientras que los segundos transformaban positivamente sus creencias respecto a las personas con discapacidad",* junto con el desarrollo de las habilidades sociales. Por otra parte, para los docentes en beneficio de los estudiantes, esta modalidad de co-docencia *"les permite la búsqueda de variadas formas de entregar el conocimiento para otorgar más oportunidades de aprendizajes, según los diferentes estilos",* como lo declara Liston y Thousand (citados en Rodríguez, 2012), agregando que *"la co-enseñanza genera entre los profesores un sentido de comunidad en la clase, una mayor motivación, crecimiento profesional y sentido de satisfacción con el trabajo"* (Villa et al., citado en Rodríguez, 2012).

Por otro lado, respecto a esta modalidad de trabajo, Monge (citado por MINEDUC, 2012a) señala que *"El aprendizaje colaborativo considera el diálogo, las interacciones positivas y la cooperación como fundamentos esenciales de su quehacer, sin embargo es la implicación colaborativa de cada persona, la que garantiza el alcance de las metas de aprendizaje, y la realización individual y colectiva"* (p.5). Es relevante señalar que al hablar sobre trabajo colaborativo, no solo nos referimos al trabajo realizado en co-docencia, entre docentes de aula regular y docentes diferenciales, sino que también a la labor conjunta con profesionales asistentes de la educación (asistentes de aula, fonoaudiólogos, terapeutas, psicólogos, psicopedagogos, asistentes sociales, etc.).

Desde nuestra experiencia, el trabajo colaborativo adquiere gran relevancia pues permite lograr una visión integral del estudiante y sus múltiples contextos de desarrollo, realizando un trabajo interdisciplinario con otros profesionales y en conjunto con sus padres, retroalimentándose las distintas miradas y especialidades en pos de los avances, logros y aprendizajes del niño, en sus distintos ámbitos de desarrollo, no solo el cognitivo, tal como lo explica Antúnez *"el trabajo colaborativo enfatizando la conjunción de acciones para el logro de objetivos comunes"* (citado en Rodríguez, 2012).

Finalmente, creemos necesario destacar que la mayoría de los entrevistados no tuvo experiencias de trabajo colaborativo ni co-docente durante su formación profesional y desempeño en aula. Esto, debido principalmente a tres factores: el primero referido a la época en que los sujetos se desempeñaron en aula regular, ya que el contexto educativo nacional se

encontraba en un cambio de paradigma donde estaban emergiendo recientemente los proyecto de integración; como segundo factor, a consecuencia del primero, identificamos el trabajo aislado de los distintos profesionales que formaban parte de estos proyectos; y como último factor, la modalidad de trabajo pedagógico unidocente que se empleaba en ese entonces.

Actualmente y para integrar esta modalidad de trabajo a la carrera, es que el Departamento de Educación Básica en los últimos años se ha propuesto trabajar en un proyecto piloto que apunta directamente al trabajo colaborativo y multidisciplinario, en conjunto con los Departamentos de Educación Parvularia y Educación Diferencial. Este pretende generar entre los estudiantes de las tres carreras, la transferencia de conocimientos, la articulación de contenidos y el abordaje de las necesidades de los alumnos, para la creación de un buen clima de aula y aprendizajes significativos. Es así como los docentes entrevistados hacen mención de esta iniciativa de forma positiva, desde la participación activa y desde la vereda de testigos de los resultados.

Si bien, es un programa piloto, ha traído variadas conclusiones sobre el cómo los profesores en formación de Educación Básica están preparados para afrontar esta realidad que ya se esta viviendo en los establecimientos educacionales. Tal como lo declara Angella Fortunati y Claudia Rodríguez (citado por GAD, 20017) en una entrevista realizada para el portal de noticias UMCE, en donde declaran: *"Tuvimos hallazgos muy positivos. Para las estudiantes fue muy buena experiencia, al igual que para el curso en el que se insertaron, porque se enriqueció la propuesta de aprendizaje: una visión más global del curso, trabajo conjunto y diversidad como en cualquier grupo humano. Así fue que planificaban juntas, hacían clases juntas, cosa que no habíamos hecho nunca. No era atender a parte a la persona con dificultades, sino dentro del contexto general".*

Pensamos que es sustancialmente positivo que los Departamentos de Educación Básica, de Párvulo y Diferencial, se estén coordinando en un trabajo conjunto con la finalidad de compartir y retroalimentarse en su formación, respondiendo a su vez, a las demandas planteadas por el Decreto Nº83 en el trabajo de co-docencia, entendiendo que este es *"una de las principales estrategias organizacionales y curriculares utilizadas desde un enfoque inclusivo para el aprendizaje de todos los estudiantes"* (Rodríguez, 2012). No obstante, consideramos que si bien es un proyecto que recién está tomando forma, igualmente debe

considerarse en los diferentes procesos prácticos de la carrera, haciendo partícipes a todos los estudiantes de los diferentes Departamentos de forma transversal, abordando verdaderamente las temáticas de Diversidad e Inclusión.

Refiriéndose a que los docentes formadores se convierten en ejemplo para sus estudiantes en esta materia, uno de los sujetos explica que el abordaje del trabajo colaborativo comienza desde la malla curricular por su formato modular, donde un equipo de profesores se encarga de un módulo y se dividen responsabilidades, lo que en palabras del entrevistado, es observado por los estudiantes. A pesar de ello, el entrevistado reconoce que queda en las disposiciones personales de cada docente el trabajar o no de forma colaborativa. En contraposición a las declaraciones del sujeto anterior, dos entrevistados señalan que los docentes formadores no cuentan con la preparación ni las herramientas para enseñar a los estudiantes a trabajar con otros profesionales.

Al respecto, resulta llamativa la discrepancia que se produce en sus discursos, lo que refleja que entre los mismos docentes formadores no hay una preparación para el trabajo colaborativo ni acuerdos de lo que aquello significa para la formación, lo cual influye también en la forma en que ellos abordan este trabajo con sus estudiantes.

Por último, centrándonos concretamente en el abordaje de las temáticas de Diversidad e Inclusión dentro del Departamento, es importante destacar que según los entrevistados, se han organizado cuatro talleres de "Atención a la Diversidad" donde participa una docente del Departamento de Educación Diferencial. Si bien, estos talleres no están explícitos en la malla curricular de la carrera, en ellos se han podido abordar estas temáticas las cuales en palabras del entrevistado, ha resultado favorecedor para los estudiantes.

En contraposición a lo ya señalado, uno de los entrevistados expresa que no existe un trabajo intencionado para abordar la Diversidad, sino que ese trabajo es más bien una "consideración" que se realiza a partir de las prácticas de los estudiantes.

Esta divergencia en los dichos de los sujetos, indica descoordinación, problemas de comunicación y falta de consenso en el Departamento, respecto a la definición y abordaje de estas temáticas tan importantes como lo son la Diversidad y Educación Inclusiva, lo cual refleja como bien se señaló con anterioridad, a carencia de trabajo colaborativo entre los

docentes y directivos. Al respecto, Slee (2001, citado en Infante, 2010) destaca *"...la necesidad de que los futuros docentes y los formadores de estos tengan la posibilidad de comprender sus propias nociones de inclusión para construir espacios de posibilidades distintos que no refuercen las debilidades tradicionalmente visibilizadas de los grupos minoritarios en la escuela",* lo cual reafirma la importancia de que profesores y estudiantes lleguen a un acuerdo común sobre las temáticas -Diversidad e Inclusión- en beneficio de la formación que se entrega y se recibe.

Señalando medidas a implementarse a futuro respecto a estas temáticas en el Departamento, uno de los sujetos describe modificaciones en la malla curricular de la carrera, señalando que se agregará un módulo de Diversidad cultural en el tercer semestre, y una práctica "focalizada" en Diversidad cognitiva y cultural.

Si bien, como grupo consideramos importante que estas temáticas sean incluidas intencionalmente en las modificaciones de la malla curricular, resulta llamativo que se pretendan incorporar módulos específicos de "Diversidad cultural" o prácticas educativas focalizadas en Diversidad cognitiva, de forma parcelada. Desde nuestra visión, esto debiera implementarse transversalmente a la malla, por ser algo propio y natural dentro de la sociedad actual y de nuestra labor pedagógica dentro de las salas de clases.

3. Conocimiento de políticas públicas actuales en materia de Diversidad e Inclusión

Al analizar la información obtenida en relación al conocimiento que poseen los entrevistados sobre políticas públicas actuales tales como la Ley de Inclusión y Decreto Nº83, surgen otros tópicos necesarios que complementan la discusión y aportan una visión más amplia a la hora de realizar un análisis más acabado sobre este eje temático. Dichos tópicos complementarios son: primero, las barreras detectadas por ellos para la Educación Inclusiva y Diversidad en el Aula, y segundo, sus proyecciones respecto a estas temáticas en la educación chilena.

Refiriéndose a la Ley de Inclusión, la mayoría de los sujetos expresaron tener una noción superficial de la misma, encontrándose en sus relatos dos aristas: la primera, es que un

grupo de entrevistados mencionó incipientemente de qué se trata la Ley de Inclusión; la segunda, comprende a otro grupo de sujetos que sí conocen la ley y lo que conlleva. Ahora bien, ambos grupos expresan en sus dichos, que comprenden la implicancia que tendrá en un futuro próximo los cambios que generará la ley en la Formación Inicial de sus estudiantes y en la educación chilena en general.

Así, la mayoría de los entrevistados entrega información relevante al respecto. Uno de los sujetos expresa un conocimiento más acabado sobre la Ley de Inclusión, señalando la finalidad de su implementación, detallando que se relaciona con la igualdad de ingreso al sistema educativo, con gratuidad, y con cambiar el enfoque de cómo operan los centros educativos. El otro sujeto, expresa que es una ley positiva, que contribuye con el abordaje de la Inclusión, pero destacando que existe un vacío en ella respecto al cómo se debe concretizar su aplicación en la práctica dentro de los contextos reales, haciendo referencia además a la Formación Inicial, mencionando que la ley se implementó sin asegurarse que esa área estuviese preparada para recibir los cambios que esta impone. Otro entrevistado, se expresó con conocimientos generales sobre la ley, indicando que es un cambio parcial a situaciones que están presentes desde antes, por ejemplo la instalación del término Inclusión dentro de la sala de clases. A su vez, señala que es importante ya que por el hecho de ser una ley, determina en cierta manera el rumbo que pueda tomar el sistema, lo cual es relevante considerar dentro del rediseño de la Formación Inicial de los profesores de Educación Básica, ya que los involucra directamente. Coincidiendo con este último punto, otro sujeto también señala la importancia de considerar esta ley en el re-diseño de la malla curricular de la carrera ya que esta se encontrará presente y funcionando cuando los estudiantes salgan al mundo laboral. Además, este último entrevistado, señala la importancia del compromiso que deben tener los actores involucrados en la educación, para el logro de objetivos planteados en la ley.

Por otro lado, respecto al Decreto Nº83 se establece que ninguno de los entrevistados expresó tener un conocimiento acabado sobre este, ya que no profundizaban en él ni lo describían. Consideramos importante lo señalado por uno de los sujetos, quien reconoce no tener conocimiento del decreto, pero que sin embargo considera importante que los docentes

formadores se actualicen en las leyes para tratarlas en la formación, porque son los profesores de aula regular quienes trabajarán directamente con lo que implica este decreto en las aulas.

Desde nuestra experiencia, coincidimos con lo señalado por este último entrevistado, ya que es de vital importancia que las entidades a cargo de implementar cambios de paradigma en el sistema educacional, se ocupen de la capacitación de los distintos agentes involucrados. Además, es igual de importante que dichos agentes demuestren iniciativa en participar de las transformaciones a las que se someterán, o que al menos intenten conocerlas y comprender lo que implican para ellos mismos, siendo capaces de transferir este conocimiento a sus estudiantes y futuros docentes.

Reforzando lo anterior, en el artículo *"La formación docente frente al desafío de la diversidad"* de Brandauer, Cimigliaro, Sabbatini, Saporito, & Udi (2007), se explica la necesidad de preparación para la implementación de leyes, planteando lo siguiente: "*La política educativa legaliza la atención a la diversidad y a la integración pero no acompaña la preparación de los docentes en ejercicio responsables de llevarla a la práctica las reglamentaciones vigentes. Para poder trabajar concientemente en un proyecto de inclusión, es indispensable la capacitación de los docentes en servicio para lo que sería prioritario realizar un adecuado estudio de la situación y así poder actuar en consecuencia".*

Es así, que recalcamos la importancia de que los docentes se interioricen y participen activamente del conocimiento del decreto, para que de esa forma, comprendan el protagonismo que tendrán los profesores de educación básica en lo que plantea el Decreto Nº83. Este, explícita la importancia del trabajo co-docente y colaborativo entre docentes de educación regular y diferencial, ya que establece diferencias en la metodología de trabajo propuesta por el Decreto anterior (Decreto N°170), puesto que instaura que el trabajo pedagógico de los profesionales, tanto especialista como educadores regulares, debe ser a través de la co-docencia, que promueve el trabajo colaborativo abordando todas las necesidades educativas presentes en el aula.

Dentro de este decreto, como se explica en el capítulo del Marco Referencial, se menciona la estrategia del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), el cual propone un

trabajo profesional a partir del ejercicio co-docente entre profesores regulares y profesores especialistas, con el propósito de abarcar todas las necesidades tanto, físicas, biológicas, emocionales y sociales que interfieran en la adquisición de aprendizaje dentro del aula, buscando la mejor manera de dar respuesta a estos factores para entregar una educación de calidad a todo los estudiantes. El MINEDUC (2015) define al DUA como *"una estrategia de respuesta a la diversidad, cuyo fin es maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la amplia gama de habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias"* (p.19).

Al respecto, la mayoría de los entrevistados expresaron opiniones sobre el DUA, destacándose entre ellas, una opinión que valoraba la importancia de implementar esta estrategia y a la vez darla a conocer a sus estudiantes, reconociendo que el DUA no es una estrategia nueva pues proviene del diseño, concepto con el cual el entrevistado estaba familiarizado desde antes. Así mismo, un segundo entrevistado considera que es relevante esta estrategia y que se debería conocer dentro de la formación.

Al igual que con las temáticas abordadas anteriormente (políticas públicas), si bien los entrevistados reconocen esta estrategia como una herramienta que aporta a la Inclusión y Diversidad en el aula, ninguno de ellos logró detallar en qué consiste el DUA y su implementación.

Como grupo de investigadoras, estamos de acuerdo con lo señalado por uno de los entrevistados, respecto a que el DUA debiese ser abordado dentro de la formación, ya que como estrategia responde a las demandas de la Diversidad en el aula, pues permite diversificar la enseñanza para el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes, independientemente de la forma en que se entreguen los conocimientos y de la forma en que estos se reciban. Kira Ausin (citado en Diseño Universal de Aprendizajes DUA*:* Una nueva mirada a la Inclusión y la diversidad, 2017) menciona la relevancia que tiene el DUA con respecto a la Inclusión y Diversidad, señalando que *"el DUA no sólo implica buscar formas para integrar a los alumnos que evidentemente tienen necesidades especiales de aprendizaje -como puede ser un niño con Síndrome de Down o una niña en silla de ruedas- sino que nos exige una nueva forma de mirar la diversidad y la inclusión. "Es entender que dentro de un curso todos los*

estudiantes tendrán alguna necesidad individual de aprendizaje que los caracteriza, porque todos somos diferentes. Eso hace que mis formas de entender, de motivarme o de expresar lo que sé, sean distintas de las que tiene la persona que está a mi lado, porque todo ello depende de las oportunidades o de las experiencias de vida que yo tengo". A su vez, Pastor (2012) refuerza la idea mencionando que *"Ser conscientes de la diversidad implica tener que dar respuestas que respeten las diferencias"*

En definitiva, el DUA propone un currículo pensado que desde su creación atienda a las necesidades de todos los estudiantes, con diseños flexibles, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos estén, y no desde dónde se imagina que están; *"...desde el CAST se apuesta por diseñar el currículo, desde el principio de forma universal, lo que permite estar a la altura que exige el reto de la diversidad en el aula"* (Pastor et al., 2011-2014, p.10).

En contraposición, nuestro curriculum actual está bastante lejos de responder a las necesidades de todos los estudiantes, pues en la práctica es más bien un currículum centrado en el contenido, academicista y homogeneizador. Al respecto y en coherencia con nuestra perspectiva, la mayoría de los entrevistados hace una crítica al curriculum actual mencionado el exceso de contenidos, en comparación al trabajo que se hace con las habilidades de los estudiantes, olvidando que estos son seres integrales.

Dos de estos entrevistados, aluden como una posibilidad el disminuir el contenido, profundizando lo que se rescate, y a su vez, trabajar en mayor medida con las habilidades. Específicamente, uno de ellos, señala además que los contenidos, al tener un mínimo obligatorio, muchas veces no se alcanza a desarrollar completamente, creando brechas entre las escuelas, por lo que podría incluirse en el currículum, el trabajo por proyecto. Creemos relevante también lo declarado por dos de los entrevistados, quienes se refieren a la construcción del curriculum, y la importancia de que sean los docentes quienes protagonicen su elaboración, lo que actualmente queda en manos de "especialistas" en la materia.

Para comprender el impacto que esto tiene en la educación, es importante entender la función del currículum dentro del sistema educativo y de las instituciones, el cual debe responder a las demandas de la sociedad y a la formación de los sujetos. Como grupo investigativo, nos adscribimos a la siguiente definición de curriculum realizada por el Ministerio de Educación de Colombia (citado en ¿Qué es currículo educativo?, 2015) en donde declara que: *"Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional".*

Nos parece precisar esta definición, pues abarca cada uno de las aristas que debiera considerar el curriculum y los establecimientos que se adscriben al gran currículum nacional que propone el Sistema de Educación. Pese a que lo anterior es el ideal, actualmente los establecimientos adaptan el currículum de acuerdo a sus objetivos y aspiraciones a niveles académicos formativos que apuntan al logro de elevados puntajes en las pruebas estandarizadas, lo cual es utilizado hoy en día para categorizar las escuelas que están dentro de un rango "destacable" de una que esté "en el límite" o "por debajo" de lo esperado. Dejando de lado la integración de cada uno de los componentes antes mencionados (estudiantes, profesores, infraestructura, etc.), lo que probablemente trae como consecuencia poca conformidad, y una lógica de competencia que finalmente lleva a las instituciones a homogeneizar a sus estudiantes, no respondiendo a la Diversidad e Inclusión a la que aquí nos referimos. Esto repercute directamente en las demandas y exigencias constantes de una educación integral y de calidad en nuestra sociedad.

Según la Comisión que conforma la Mesa Técnica de Educación Especial (2015), un sistema escolar inclusivo que asegure una educación de calidad en igualdad para todos, debe caracterizarse por promover la colaboración más que la competencia entre los establecimientos educacionales, por poseer un currículo flexible, intercultural, y por promover equilibradamente las diferentes áreas de desarrollo de los estudiantes y todo tipo de aprendizajes, donde la evaluación tenga por finalidad optimizar el proceso educativo de los

niños, niñas y adolescentes identificando las barreras y las necesidades de apoyo tanto de los educandos como de las escuelas, logrando plena participación, desarrollo y aprendizaje. Lamentablemente, en nuestra educación actual aún se esta avanzando lentamente, al ideal de sistema escolar inclusivo descrito por la Mesa Técnica de Educación Especial.

Ahora bien, según lo anteriormente expuesto, entendemos que son los profesores, tanto de escuelas regulares como de formación superior, quienes están inmersos en el contexto educativo, trabajando directamente con los estudiantes. Además, es en este contexto en donde surgen las demandas, opiniones y proyecciones en cuanto a la Inclusión y Diversidad en el Sistema Educacional chileno, así como también las barreras que ellos mismos identifican para que la Educación Inclusiva y atención a la Diversidad sean posibles.

Es así como en sus proyecciones, dos de los entrevistados expresan que lo fundamental para que nuestra educación en un futuro responda completamente a estas temáticas, es abordarlas en la Formación Inicial Docente, así como procurar una formación continua a los profesores, donde estos se puedan perfeccionar para enfrentar con mayores herramientas la Diversidad e Inclusión en las Aulas.

Por otro lado, uno de los sujetos expresa que a futuro, debiese existir una "mejor" implementación del trabajo colaborativo entre los profesores diferenciales y de aula regular. Mientras que otro entrevistado, proyecta el abordaje de estas temáticas transversalmente dentro del curriculum, abordando también lo que para él es un desafío: la evaluación. Esto, en el sentido del cómo se va a evaluar y en qué momento, y si es realmente significativa o no dicha evaluación. El mismo entrevistado, señala además que es importante que exista un planteamiento explícito y concreto dejando de idealizar las temáticas de Inclusión y Diversidad.

Como grupo de investigadoras, consideramos que lo más relevante dentro de las proyecciones expuestas anteriormente, es la necesidad de abordar las temáticas de Inclusión y Diversidad en el aula durante la Formación Inicial, así como también el perfeccionamiento y actualización de las estrategias para los docentes que ya se desempeñan en aula durante años,

brindándoles mejores y mayores herramientas para enfrentar estas temáticas. Esto, ya que los encargados de desarrollar lo propuesto en las leyes y decretos en las salas de clases, son los profesores de aula, por lo que es imperante que los nuevos formadores que se integren al sistema educacional, traigan consigo fundamentos claros sobre Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad y que los docentes que ya están inmersos, sigan actualizándose y perfeccionándose en las temáticas actuales. A su vez, los docentes formadores de educación superior y las respectivas casas de estudio, también debieran estar actualizados en esta materia, a través del perfeccionamiento docente y el trabajo colaborativo que se pueda dar entre Departamentos de universidades responsables de impartir carreras de docencia.

Así mismo, consideramos que es de vital importancia el trabajo colaborativo para todas las carreras de pedagogía, puesto que hoy en día en la mayoría de los establecimientos educacionales ya se implementa, y cada especialista trabaja en conjunto para el beneficio de los estudiantes. Por todo lo anteriormente mencionado, que estimamos que desde el primer año es fundamental abordar esta metodología de trabajo, preparando y fomentando en los futuros profesores la construcción de "habilidades blandas" necesarias para trabajar colaborativamente con otro, como lo es la capacidad de adaptación, flexibilidad, escucha, comprensión, generosidad, disposiciones para reconocer el trabajo del otro profesional y el aporte de éste para los niños, como también la disposición de aprender de los demás profesionales. Por otra parte, consideramos importante para realizar un trabajo colaborativo, la familiarización con este método desde todos los procesos de práctica a lo largo de la carrera, ya que es en esta instancia donde las habilidades blandas nombradas anteriormente, emergen desde el trato cotidiano por un fin común.

Respecto a las barreras para la educación Inclusiva y Diversidad en el Aula, los entrevistados reconocieron distintos tipos que impiden o interfieren en el reconocimiento, respeto y desarrollo de estas temáticas. Estas barreras fueron observadas por los sujetos a lo largo de sus experiencias personales y profesionales, las cuales se dan en diferentes estamentos. Por su parte, López (2011) define tres ámbitos en los que se pueden presentar barreras que obstaculicen o limiten el aprendizaje, participación o convivencia en la escuela,

tales como: "*Políticas (Normativas contradictorias), Culturales (conceptuales y actitudinales) y Didácticas (Enseñanza-Aprendizaje)"* (p. 42).

Respecto a lo anteriormente señalado y a partir de lo declarado por los sujetos, se pueden categorizar las barreras expuestas por ellos según los ámbitos nombrados por López (2011), nombrando primero en las Barreras Políticas al: sistema educativo, implementación de políticas públicas); por otra parte, en cuanto a las Barreras Culturales, se pueden nombrar a la: sociedad y familias; por último, se pueden encontrar las Barreras Didácticas, en las cuales se aluden a la: Formación Inicial, docentes formadores y escuelas.

Ahora bien, es preciso señalar que por barreras en educación, según López (2011) *"son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad (...) El desarrollo de prácticas inclusivas requiere que para que las barreras puedan ser eliminadas han de ser previamente conocidas y comprendidas por el profesorado, sin este reconocimiento, las barreras permanecerán. El punto inicial de cualquier cambio es partir del análisis de por qué está ocurriendo lo que está ocurriendo en ese contexto"* (p.42)

Relacionando esta definición con las materias de investigación, podemos establecer que las barreras a las que aquí nos referimos obstaculizan y limitan el logro de la Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad dentro del aula en nuestra educación actual. Tal como menciona López (2011), es de vital importancia que los docentes reconozcan estas barreras, pues sólo así podran eliminarlas del sistema educativo.

De esta forma, la primera barrera identificada descrita por la mayoría de los entrevistados, es la sociedad segregadora en la que actualmente vivimos, la que divide a la sociedad en grupos, a partir de nivel socioeconómico, pensamientos y creencias de las personas que los conforman.

A nivel de sistema educativo, dos de los entrevistados concordaron en que una segunda barrera es la educación homogeneizadora que entrega la escuela, de los cuales uno expresó

asombro al mencionar que a pesar de estar en el año 2017, los establecimientos aún continuan siendo homogeneizadores con sus estudiantes.

Como una tercera barrera, uno de los entrevistados detectó la implementación de políticas públicas y el modo en que estas permanecen en el aula de clases. Así mismo, este sujeto señaló como cuarta barrera la Formación Inicial Docente, en la cual se debe hacer un cambio de mentalidad. A su vez, este mismo entrevistado junto con otro, mencionaron como quinta barrera la falta de recursos y condiciones en la que se encuentran los centros de estudios.

Como sexta barrera, un entrevistado refiriéndose a características personales de los docentes, señaló las "aprehensiones" que pueden surgir en ellos al desconocer estas temáticas, así como cuan dispuestos estén los docentes a recibir capacitaciones para desarrollar nuevas herramientas que serán útiles para abordar las temáticas ya señaladas. Así mismo, dos de los sujetos señalaron como una séptima barrera, las creencias que cada docente trae consigo respecto a la Diversidad e Inclusión, así como las escasas prácticas en el Departamento.

Por último, una octava barrera detectada por los entrevistados recae en los padres, ya que al no comprender el trabajo realizado por especialistas, lo enjuician y entorpecen la labor realizada con los niños.

Como grupo de investigadoras, concordamos con las barreras detectadas por los entrevistados pues hemos sido testigo en las distintas instancias de práctica de nuestra formación, que todas las barreras mencionadas, en menor o mayor medida, se convierten en un factor negativo para el logro de los aprendizajes y por ende, para el trabajo inclusivo de la Diversidad de los estudiantes. Esto, considerando que dichas barreras en ningún caso, provienen de los niños, niñas y jóvenes con los que trabajamos, sino que son impuestas por el entorno familiar, docente y social de éstos.

No obstante, detectamos otras barreras, tales como la resistencia al cambio de algunos profesores que fueron formados en paradigmas correspondientes a otras épocas, el escaso

trabajo con la comunidad educativa en la construcción del PEI y de la gestión general de la escuela, considerando para aquello los cambios del sistema educativo en torno a la Inclusión y Diversidad, integrando además en estos procesos a las familias, profesionales no docentes, estudiantes, etc.

Respecto a las barreras identificadas por los entrevistados, desde nuestra opinión y experiencia podemos establecer, en coincidencia con ellos, que la sociedad en la que vivimos actualmente se sitúa en una transición desde el paradigma segregador a uno integrador, donde se continúa vinculando las temáticas de Diversidad e Inclusión a las NEE o a las capacidades diferentes, tal como se señala anteriormente por los entrevistados. Esta segregación social, se evidencia también en la discriminación hacia los inmigrantes, condición sexual, en las brechas entre los distintos niveles socioeconómicos, la inequidad salarial, etc.

Por otra parte, podemos reconocer que los establecimientos educacionales siguen rigiéndose bajo un paradigma homogeneizador, que se ve reflejado desde las evaluaciones, en las pruebas estandarizadas, en la competencia que se produce entre los mismos estudiantes y establecimientos, hasta en la utilización de uniformes en los niños y niñas. A su vez, se continuan priorizando las asignaturas tradicionalmente "más importantes" (Lenguaje y Comunicación y Matemáticas) por sobre las otras, lo que se ve reflejado incluso en los apoyos entregados por docentes especialistas, los que se dan específicamente en esas asignaturas.

Ahora bien, hoy en día la mayoría de las leyes y políticas públicas en materia de educación son muy generales y entregan escasa orientación sobre cómo llevarlas al aula o realidad educativa. Además, tampoco se hacen cargo de formar o transmitir el conocimiento sobre dichas políticas a los docentes encargados de implementarlas, quedando a disposición de cada establecimiento la aplicación de estas. Es por esta razón, que la crítica que realizamos apunta a que si bien, existe la disposición en algunos estamentos sociales y gubernamentales de querer lograr una educación de calidad e Inclusiva, es deber del Ministerio de Educación formar en esta materia a los sujetos involucrados (universidades, docentes de formación superior, directivos, colegios, docentes de aula, trabajadores no docentes, estudiantes, familias y comunidad escolar en general) en los cambios proyectados, realizando talleres informativos,

congresos y/o jornadas reflexivas que cuenten con especialistas asesores en el tema, entre otros mecanismos de difusión y trabajo.

Por otro lado, también concordamos en que la FID es el comienzo más importante en la formación de cada docente. Es en ella donde los futuros profesores debieran adquirir, desarrollar y trabajar tópicos tan relevantes para nuestra educación actual, como lo son la Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva. Desde nuestra visión y conocimiento, el abordaje de estas temáticas debiese darse de forma transversal dentro de cada carrera, intencionada al menos en un comienzo, desde la Formación Pedagógica.

En relación a lo señalado por uno de los entrevistados sobre la importancia de los recursos para el desarrollo de estas temáticas, creemos que efectivamente contar con recursos y herramientas para la exploración e innovación dentro del aula formativa en educación superior, permite el perfeccionamiento docente para un mayor dominio por parte de ellos en estas materias, ya que esto incidirá finalmente en los conocimientos que ellos traspasan a sus estudiantes en formación, y en cómo estos lo lleven después a la escuela.

Por otro lado, considerando las aprehensiones manifestadas por los entrevistados, podemos señalar desde nuestra experiencia que estas se generan principalmente debido al desconocimiento y falta de formación para enfrentar estas temáticas, lo que los lleva a desarrollar sentimientos de miedo o inseguridad frente a ellas. De acuerdo a nuestra experiencia, estas aprehensiones se dan en mayor medida en docentes de aula regular con años de experiencia profesional, quienes tienen más arraigadas sus creencias y concepciones de educación y aprendizaje, que responden al paradigma en que cada uno fue formado.

Al respecto, para Monereo (2010) existen tres variables que explican dichas aprehensiones y resistencias al cambio en los profesores. En primer lugar, se encuentra una variable de índole personal, la cual tiene relación con el "coste emocional" que conlleva cambiar sus prácticas docentes, las cuales les permitían estar en una "zona de confort" y de seguridad, por otras que debe incorporar en su ejercicio docente ubicándolos en una "situación de vulnerabilidad". Según Lansky (2005, citado por Monereo, 2010, p.586) *"esa*

vulnerabilidad no se refiere solamente al hecho de exponerse a un posible fracaso o a las quejas o críticas de estudiantes que no desean abandonar la comodidad de unos papeles pasivos". Dicha vulnerabilidad se entrelaza con la falta de seguridad que conlleva desarrollar una nueva competencia. A partir de esto, el mismo autor cita a autores como Atherton (1999, 2008) y a Darby (2008) quienes aluden a la sensación de pérdida de aprendizaje denominada "lost learning", que supone abandonar la confianza que provocan las prácticas rutinizadas y pasar a la incertidumbre que produce el realizar nuevas formas de abordaje pedagógico, dentro de la sala de clases.

Como una segunda variable influyente en la resistencia al cambio en los docentes y sus aprehensiones, Monereo (2010) resalta las competencias profesionales del docente, que abarcan las concepciones, teorías y conocimiento que sustentan sus decisiones y prácticas. Según variadas investigaciones, las concepciones epistemológicas de los docentes sobre el significado de saber, aprender, enseñar, o evaluar, se establecen en el incio de la formación en cada disciplina, es decir en sus "cimientos", por lo que se arraigarían a determinados paradigmas educativos, sin considerar el contexto en el que se haya producido dicho paradigma o el contexto en el que se vaya a aplicar.

Monereo (2010) identifica como tercera y última variable, a los factores de naturaleza institucional, que se dan dentro de un contexto que envuelve e influye al docente, aunque él también pueda influir sobre dicho contexto. Según el autor, muchas instituciones tenderían a minorizar o directamente evitar los cambios en las prácticas educativas habituales, lo que repercutiría en la disposición al cambio en los docentes. Así mismo, muchas instituciones tienden a desvalorizar el conocimiento profesional de los docentes, viendolos como meros "transmisores" de este, coartando su iniciativa y proactividad en los cambios, dificultando la construcción de una cultura colaborativa en la institución.

No obstante, reconocemos y valoramos el que existan docentes capaces de adecuarse a los constantes cambios sociales que ameritan modificar creencias y concepciones en beneficio de los estudiantes y la educación. Esta capacidad de adaptación y flexibilidad pudo ser observada por nosotras en nuestra carrera y sus docentes, quienes a pesar de ser formadas bajo

un paradigma y enfoque clínico segregador de educación (en medio de un contexto social muy distinto al de hoy) fueron capaces de reinventarse, contextualizarse, y reaprender su formación. Es así como lograron responder a una educación integral que reconoce al estudiante como constructor activo de sus aprendizajes, y como un sujeto en cambio permanente, abandonando el enfoque clínico que entendía las diferencias como una patología, transformando esa visión por una que valora y respeta las capacidades y diferencias de los niños y niñas, reconociendo que es el contexto el que tiene que adaptarse para poder eliminar las barreras y obstaculizadores que puedan presentarse a sus aprendizajes.

Así mismo ocurrió en el caso de las docentes especialistas en el área de audición, quienes se formaron bajo un enfoque oralista, el que predominaba en esa época, donde el trabajo realizado se basaba en un método de verbalización de los niños sordos. Con el tiempo, las docentes fueron conociendo más sobre la cultura de las personas sordas, adaptándose a las necesidades propias del sistema y el recambio educativo que se daba a nivel internacional. Es así como tras el paso de los años y el continuo perfeccionamiento de nuestras docentes, hoy se instalan dentro de un enfoque bilingüe bicultural, en el cual ser sordo no es considerado un déficit, sino una condición de las personas dentro una cultura propia.

Volviendo a los dichos de los entrevistados, respecto a lo señalado sobre la familia creemos que se debe principalmente al poco trabajo o Inclusión de ésta dentro de la comunidad educativa, y además a que estas temáticas no son abordadas con ellas. Las instituciones no entregan un conocimiento mínimo al respecto a las familias, ni tampoco se preocupan de realizar una concientización del tema con ellas, replicando lo que sucede con las leyes, cuando no se explicita o informa más acabadamente sobre su implementación concreta a los estamentos correspondientes, lo cual se convierte en un círculo vicioso.

4. Necesidades detectadas en el Departamento para responder a la Diversidad en el aula y Educación Inclusiva.

Para describir las necesidades detectadas dentro del Departamento de Educación Básica para responder a la Educación Inclusiva y Diversidad en el Aula, es necesario ahondar

en las descripciones que los entrevistados realizan de sus actuales estudiantes en formación y de como debieran ser en un futuro para responder a estas temáticas. De esta manera podremos analizar en sus dichos, la relación que existe entre el perfil del actual estudiante en formación, el "ideal" de docente que para los entrevistados respondería a la Diversidad e Inclusión, y las necesidades que ellos mismos visualizan en su formación para responder a estas temáticas. Realizar esta triangulación, permitirá establecer con mayor precisión las necesidades del Departamento para atender a estas temáticas, las cuales los involucra directamente y hoy además, son tan relevantes y aportadoras para nuestra educación.

Al describir al actual estudiante en formación dentro del Departamento, dos de los sujetos concuerdan en que ellos traen consigo una disposición personal hacia la Diversidad e Inclusión antes de ingresar a la carrera. Señalando otra característica, un sujeto expresa que al menos en el discurso, los estudiantes aceptan o toleran las diferencias, lo que se contrapone a lo expresado luego por él mismo, donde señaló explícitamente que los estudiantes no están preparados para tolerar las diferencias, además de no estar preparados para adaptarse a los cambios, ni para trabajar en equipo. En correlación a lo dicho por este sujeto, otro entrevistado también señaló como una característica del estudiante en formación, la dificultad que presentan para esta modalidad de trabajo.

Aludiendo específicamente a la formación, dos entrevistados coinciden en que al ser esta de un tipo "disciplinar", afecta la identidad del profesor de educación básica, transformándose al final en docentes especialistas en cada disciplina -lenguaje, matemáticas, ciencias sociales, entre otras-. En palabras de los entrevistados, esto provoca que se desvanezca la identidad del profesor de educación básica, predominando en mayor medida "el sello disciplinar" que tiene la carrera, de lo cual podemos inferir que la formación que están entregando, es de tipo academicista, dándole mayor importancia al contenido por sobre otros saberes.

Reconociendo que al final los entrevistados consideran en sus descripciones que el actual estudiante en formación sí trae consigo una disposición hacia la Diversidad e Inclusión por el hecho de elegir estudiar Pedagogía. De este modo, podemos establecer que desde nuestra experiencia, perspectiva y formación, que efectivamente la mayoría de los docentes

por haber elegido esta profesión, poseen como característica personal, la disposición y valoración por trabajar con otras personas. Por lo tanto, en nuestra opinión, consideramos que poseen la capacidad de trabajar con lo diferente, pues la Diversidad es una característica inherente a la naturaleza humana, y un docente en su quehacer, se vincula y se vinculará siempre con muchas y diversas personas a lo largo de su vida profesional, en contextos que también son diversos, todo lo que va de la mano con la Educación Inclusiva. Sin embargo, aunque consideremos esta predisposición como un punto de inicio fundamental para el abordaje de estas temáticas, creemos igual o más relevante la formación y herramientas que se debieran entregar a los estudiantes de Pedagogía al respecto.

Es así como a partir nuestro conocimiento, vislumbramos como una herramienta y capacidad elemental para cualquier docente, el trabajo colaborativo, entendido como una metodología de trabajo de gran aporte a la educación. En palabras de Martín (2001), citado en Maldonado (2007), el trabajo colaborativo más que una técnica, es considerado una filosofía de interacción y una forma personal de trabajo, que considera el respeto a los aportes personales de cada integrante del grupo. Esta área para los entrevistados, no se encuentra desarrollada y se dificulta para los estudiantes, y según sus mismas palabras, ellos no están preparados para trabajar en equipo.

De acuerdo a nuestra experiencia, podemos afirmar que el no incluir intencionadamente esta metodología de trabajo en la FID, afecta directamente el desempeño profesional de los futuros docentes, quienes al ingresar al mundo laboral, deberán convivir y trabajar directamente con diferentes profesionales de la educación, y al no ser capaces de trabajar colaborativamente para el logro de objetivos comunes, dentro de un equipo multidisciplinario, se verán finalmente afectados los aprendizajes y avances de los estudiantes.

Es importante entonces recordar lo beneficioso que es el trabajo colaborativo para la formación de docentes. En palabras de Maldonado (2007) *"El trabajo colaborativo empleado en las aulas universitarias resulta relevante y oportuno, por cuanto no sólo se logra que los estudiantes aprendan y generen conocimiento sobre aspectos de la disciplina que estudian, sino que también se da un gran aprendizaje humano. La actividad en grupos colaborativos,*

desarrolla el pensamiento reflexivo (también denominado multicausal), estimula la formulación de juicios, la identificación de valores, el desarrollo del respeto y la tolerancia por la opinión de los otros, como 'un legítimo otro'" (p.275).

Y también los beneficios que trae en la construcción de aprendizajes en los niños y niñas: "*Las experiencias reportadas por Orellana y Maldonado, aportan evidencias de que al emplear el trabajo colaborativo como una estrategia en el aula universitaria, contribuye a potenciar el aprendizaje, al permitir la confrontación de puntos de vista y opiniones, ayuda a revalorizar la perspectiva propia y facilita el intercambio con el otro, pues activa y conduce al aprendizaje para abordar con éxito situaciones comunicativas entre iguales"* (citado en Maldonado, 2007, p.275).

Así mismo, en el Marco Referencial de esta investigación, la Mesa Técnica de Educación Especial (2015) menciona que la Inclusión y la respuesta a la Diversidad requieren el apoyo de diferentes servicios y profesionales que colaboren con las escuelas para dar respuesta a la Diversidad del alumnado, proporcionando a cada estudiante los recursos y apoyos que requieren para participar, aprender y desarrollarse plenamente durante toda su trayectoria educativa.

Además, esta modalidad de trabajo permite aprender de otros profesionales, lo que sin duda también resulta un aporte a la formación continua de cada profesional y por lo tanto, a su desempeño en el aula al adquirir mayores estrategias y herramientas para apoyar el desarrollo integral de los estudiantes.

Así, consideramos realmente importante que los estudiantes de cualquier disciplina del Departamento de Educación Básica, así como en cualquier Pedagogía, sean capaces de desarrollar el conocimiento y habilidades necesarias para trabajar colaborativamente y en co-docencia, como también se manifiesta en las actuales políticas públicas educacionales y como demanda la Educación Inclusiva y Diversidad que hoy existe en nuestras aulas, tal y como se expone en el Marco Referencial haciendo alusión a la estrategia del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), sugerida en el Decreto 83, donde se considera el trabajo colaborativo

como un primer paso para implementar esta estrategia efectivamente en beneficio de los aprendizajes e individualidades de cada niño, niña y jóvenes. El Decreto 83 además, establece que el trabajo pedagógico de los profesionales, tanto especialista como educadores regulares, debe ser a través de la co-docencia, que promueve el trabajo colaborativo abordando todas las necesidades educativas presentes en el aula, siendo la co-docencia necesaria en todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, permitiendo así el abordaje de la Diversidad en la escuela.

Por otro lado, como grupo investigador inferimos de lo expuesto por los entrevistados que al tener una línea academicista, centrada en los contenidos, muchas veces se puede dejar de lado el trabajo con las habilidades, olvidando así que los niños y niñas con los que deben trabajar, son seres integrales con múltiples áreas y ámbitos de desarrollo, esto último viéndose desde la Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad, debiese considerarse, respetarse y desarrollarse al máximo.

Desde esta lógica y entrelazándose con lo señalado anteriormente en el apartado de políticas públicas, hoy en día el Departamento de Educación Básica de la UMCE, sigue los mismos lineamientos que las escuelas de educación regular al relevar en mayor medida el contenido por sobre las habilidades y aptitudes que también busca trabajar el currículum actual. Esto, lo hemos criticado en variadas ocasiones, ya que al priorizar el contenido por sobre otras áreas de desarrollo, solamente se está queriendo lograr estudiantes que cumplan las expectativas de la lógica de mercado, en el cual la competencia y el logro de resultados, es lo que impera hoy en día en nuestra sociedad, basado en una política neoliberal. En relación a eso, Ruiz (2012) declara que *"para el modelo de mercado, la educación es un bien de consumo -o en otras perspectivas, una inversión- que significa altas tasas de retorno para los individuos y que por esta razón debe ser pagada por los usuarios".*

Ahora bien, en el Departamento de Educación Diferencial de la UMCE, bajo nuestra perspectiva y en base a nuestras experiencias durante la formación, podemos decir que al estar dividida desde el primer año en especialidades (Problemas de Aprendizajes, Problemas de Audición y Lenguaje, Problemas de Visión y Retardo Mental), se generan vacíos respecto al abordaje de las diferentes necesidades de nuestros estudiantes, debido a que las didácticas y

fundamentos teóricos se abordan someramente desde las diferentes especialidades. A partir de esto inferimos que lo antes señalado ocurre en igual medida dentro de la carrera de Educación Básica al tener especialidades desde el primer año, exceptuando la especialidad de Primer Ciclo que abarcaría las diferentes áreas. Esto además, repercutiría directamente en el abordaje de las diversas necesidades que puedan presentar nuestros estudiantes, requiriendo constantemente herramientas que puedan responder a estas. Ahora bien, con esto no queremos decir que las carreras debiesen formar a los futuros docentes en todos los conocimientos y cambios que se generan a partir de una sociedad en constante evolución, porque para eso se necesitaría extender la Formación Inicial Docente, sino que nos referimos a que dentro del Departamento debieran tener una base general para todos, con conocimientos y habilidades mínimas que cualquier profesor debiese desarrollar (respecto a temáticas como Atención a la Siversidad, Inclusión, estrategias, didácticas, concepción de aprendizaje, etc.) para luego abordar la especialidad, teniendo así un equilibrio que le permita al docente desenvolverse de mejor manera y con mayores herramientas dentro de la sala de clases.

Por otra parte, todos los entrevistados señalaron expectativas diferentes sobre cómo deberían ser sus estudiantes en un futuro dentro del aula para atender a la Diversidad e Inclusión. De esta manera, los sujetos mencionaron características tales como: adaptar sus prácticas pedagógicas al contexto educativo, trabajo en co-docencia, formación continua y especialización, reflexión e innovación del quehacer pedagógico.

Respecto a las expectativas de los docentes sobre cómo deberían ser sus estudiantes para responder a las temáticas de Diversidad e Inclusión cuando se desempeñen en aula, como grupo investigativo coincidimos con ellas. Destacamos en primera instancia, que para los sujetos sea importante dentro de sus expectativas, la reflexión e innovación del quehacer pedagógico, pues sería el comienzo de un efecto dominó para replantearse qué disposición se tiene, cuáles son los conocimientos sobre el tema y qué cambios en la propia labor se deben realizar para dar respuesta a las demandas que imponen la Educación Inclusiva y Diversidad en el Aula. Según Dewey (1989, citado en Castellanos y Yaya, 2013) la *acción reflexiva* es *"una forma de afrontar y responder a los problemas a través de una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda creencia o práctica a la luz de los fundamentos que la*

sostienen y las consecuencias a las que conduce". Esta acción reflexiva, trae consecuencias positivas en el desempeño docente, si este realmente se predispone a considerar en ella las implicancias que la Atención a la Diversidad y una Educación Inclusiva conllevan para la entrega de una educación de calidad para todos.

La reflexión pedagógica, produciría efectos positivos en el desarrollo de las clases y en el traspaso de conocimiento a los estudiantes, por medio de la teoría y el ejemplo-acción, mostrando coherencia entre lo que se enseña y se hace.

Además, la formación continua es relevante en un buen profesor, pues lo dota de conocimientos y sabiduría que le permiten enfrentar los desafíos que traen los cambios sociales. Pérez Á. (2015) en su artículo incluido en "Formación Continua y Desarrollo profesional Docente" del seminario organizado por la OEI, declara que: *"El incremento vertiginoso de la información implica un cambio permanente en la formas de pensar, sentir, actuar, producir, distribuir y consumir. Este cambio vertiginoso provoca la imagen de que vivimos en una época de levedad, de contingencia, que nos lleva necesariamente a afrontar la incertidumbre como la esencia de nuestro quehacer y de nuestro ser humano en la vida contemporánea"* (p.12). Estos cambios apuntan principalmente a la contingencia sobre el respeto por la Diversidad y el ejercicio de una Educación Inclusiva.

Desde nuestra experiencia, consideramos imperante que los docentes continúen perfeccionándose y nunca dejen de aprender, creciendo profesionalmente y personalmente, paralelamente a la sociedad en la que vivimos, que está en permanente cambio y evolución. Dentro de estas transformaciones, y haciendo un resumen de las características docentes que hemos mencionado, se destacan como valores en la enseñanza y aprendizaje base de cualquier docente inmerso en la Educación Inclusiva, los siguientes atributos: 1. *"Valorar la diversidad del alumnado: las diferencias entre estudiantes son un recurso y un valor educativo. 2. Apoyar a todo el alumnado: los docentes esperan lo mejor de todos sus alumnos. 3. Trabajar en equipo: la colaboración y el trabajo en equipo son un enfoque esencial para todos los docentes, y 4. Desarrollo profesional permanente del profesorado: la docencia es una actividad de aprendizaje y los docentes aceptan la responsabilidad de aprender a lo largo de*

toda su vida" (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, 2012, p.13)

De acuerdo a las necesidades que nombraron los entrevistados en cuanto a la Formación Inicial del Departamento, la mayoría señaló como una necesidad la falta de abordaje de las NEE y atención a la Diversidad, así como la formación contínua de sus estudiantes respecto a estas temáticas.

Como una segunda necesidad, dos de los entrevistados identificaron la importancia de incorporar e intencionar dentro del Departamento y en la misma malla curricular, espacios de discusión que aborden la temática de la Atención a la Diversidad dentro del aula.

A su vez, tres de los sujetos aludieron a las necesidades que se presentan en las prácticas desarrolladas en las diferentes disciplinas impartidas. Estas carencias recaen en realizar prácticas colaborativas en el Departamento, con estudiantes de Educación Diferencial y Educación Parvularia, ya que esto haría "más fácil" que los estudiantes internalicen saberes respecto a la Diversidad e Inclusión en el Aula. Gracias a este trabajo, en conjunto con los demás Departamentos se podría dar una articulación entre las carreras, la cual fomentaría el trabajo en equipo, la retroalimentación de conocimientos e intercambio de habilidades. Otro entrevistado añade además, que este trabajo colaborativo y co-docencia, debiera implementarse desde las prácticas iniciales que se dan en las carreras y no esperar a la práctica profesional como única instancia para este trabajo. Así mismo, este último entrevistado menciona que se deberían aumentar las prácticas a lo largo de la carrera recalcando además, que en estas se puedan dar espacios para trabajar las emociones.

Por último, uno de los sujetos señaló la necesidad de abordar tres aspectos que para él debieran estar presentes en el Departamento para atender a estas temáticas. Primero se refiere al abordaje del DUA en todas las didácticas, segundo al trabajo colaborativo y como tercero y último aspecto, al trabajo de las emociones dentro de la formación.

Sistematizando las necesidades detectadas por los Académicos y Directivos del Departamento en su Formación Inicial respecto a las temáticas de esta investigación, se rescatan las siguientes:

1. Falta de abordaje de las NEE y atención a la Diversidad en la formación.
2. Carencia de formación continua respecto a las temáticas.
3. Instaurar espacios de discusión que aborden las temáticas.
4. Introducir el DUA en todas las didácticas.
5. Mejorar las prácticas: continuar y expandir a todos las estudiantes del Departamento el Proyecto de Prácticas Colaborativas, implementar el trabajo colaborativo y la co docencia en todas las prácticas y aumentar la cantidad de las mismas.
6. Incluir en la carrera la Educación Emocional.

Hilando con el tema anteriormente señalado, podemos decir que los entrevistados mencionaron necesidades observadas en sus pares docentes y en sí mismos respecto a la Diversidad en el aula y Educación Inclusiva. Referente a esto, podemos señalar que la mayoría de los sujetos coincidieron en la falta de formación que presentan los docentes del Departamento en cuanto a la Inclusión y las NEE, además de la falta de conocimiento en el abordaje del trabajo con la Diversidad, ya que actualmente no existe una formación en el Departamento en saberes y conocimientos sobre estas materias.

De esta manera y sensibilizando a los docentes formadores frente a estas temáticas, según los entrevistados se podría responder a otra necesidad: modificar las disposiciones personales de los académicos frente a estas materias.

Uno de los sujetos logró identificar una tercera necesidad, que es la de incorporar más docentes de Educación Básica a la carrera, ya que hoy sólo existen dos profesionales con esta profesión, quienes participan de las discusiones del Departamento. El entrevistado señaló que es necesario responder a esta necesidad, ya que son los docentes de Educación Básica quienes pueden reconocer más fácilmente las “necesidades de Inclusión” dentro de la sala de clases, aportando así al diseño curricular de la carrera en estas materias.

Uno de los entrevistados, frente a la necesidad de fomentar el trabajo colaborativo en los estudiantes, reconoce primero la necesidad de trabajar colaborativamente entre ellos mismos como docentes formadores, y así "entender lo que esto implica" y luego pedirles ese trabajo a sus estudiantes.

Como última necesidad, uno de los sujetos señaló que se debiesen generar instancias de diálogo entre los mismos profesores, donde pudieran intercambiar opiniones, experiencias, y conocimientos en torno a las temáticas de Diversidad e Inclusión.

Resumiendo las necesidades detectadas por los Académicos y Directivos del Departamento en los mismos docentes formadores, respondiendo a las temáticas de esta investigación, se rescatan las siguientes:

1. Falta de formación respecto a la Inclusión, las NEE y el trabajo con la Diversidad.
2. Modificar las disposiciones personales de los académicos en esta materia.
3. Incorporar más docentes de Educación Básica en la Formación Inicial.
4. Mejorar el trabajo colaborativo entre docentes formadores.
5. Instaurar instancias de diálogo entre los docentes en cuanto a las temáticas.

Según el discurso de los entrevistados y en base a la descripción que hacen del docente en formación actual y sus expectativas de cómo deberían ser en el aula para responder a las temáticas de investigación, podemos determinar que existe una coherencia con las necesidades que detectan explícitamente dentro de la Formación Inicial, al igual que en nuestras interpretaciones al respecto.

Así mismo, los docentes formadores identifican las mismas necesidades que encuentran en la formación y en sus estudiantes, en ellos mismos como académicos, salvo por una necesidad nombrada por un entrevistado que aludía a la falta de docentes de Educación Básica en la Formación Inicial, pues si bien hoy son cinco docentes titulados como profesores de enseñanza básica, sólo dos de ellos participan de las discusiones de mejoramiento de la malla y en palabras del entrevistado, esto dificulta el abordaje de estas temáticas en la

carrera, ya que los docentes de educación básica son quienes visualizarían de mejor forma las necesidades frente a la Diversidad e Inclusión en el Aula.

Pero además, como grupo de investigadoras, rescatamos una necesidad que no fue mencionada por ellos explícitamente como tal, que es la de reevaluar la línea formativa y malla curricular de la carrera, que actualmente es de tipo disciplinar y academicista, la cual en sus mismas palabras afecta la identidad del profesor de enseñanza básica, llevándolos hoy a ser más bien, profesores especialistas en las distintas asignaturas de cada mención de la carrera.

Para finalizar, esta formación disciplinar y academicista puede influir en la concepción y opinión que los docentes en formación construyan sobre las temáticas atingentes a esta investigación, lo que incidirá directamente en cómo ellos la aborden en un futuro próximo en aula con sus estudiantes.

Capítulo VI: Conclusiones

Por medio del minucioso análisis de cada una de las entrevistas realizadas a los sujetos de estudio y de la investigación teórica de los temas abordados, podemos decir que los Académicos y Directivos del Departamento de Educación Básica de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), han construido significados sobre Educación Inclusiva y Diversidad en el Aula, en base a sus experiencias familiares, escolares y formativa, junto con sus experiencias laborales en el contexto de escuelas regulares y formación superior.

Estas experiencias han influido en las concepciones que tienen los docentes y directivos sobre las temáticas de investigación, siendo relevante al respecto señalar que en la experiencia universitaria de los sujetos, no se abordaron estos conceptos, lo que también se vio influido por la época y paradigmas en el que se encontraban cuando se formaron. Esto influye en la falta de herramientas con la que los docentes cuentan hoy en día para abordar las temáticas en la Formación Inicial, que para nosotras como grupo investigativo, constituye uno de los pilares más importantes en el cambio paradigmático por el que está pasando nuestra educación chilena.

De estas experiencias surgen concepciones sobre las temáticas de la investigación. Al respecto, exponemos que para los docentes el concepto de Diversidad se clasifica desde dos perspectivas, según el contexto al que se refieren. En algunas instancias, los docentes vinculan las Necesidades Educativas Especiales al concepto de Diversidad, mientras que en otras, ligan el concepto de Diversidad como algo propio e inherente de las personas.

A pesar de las experiencias vividas por los docentes, se declara que ninguno de ellos tiene una definición acabada sobre el tema, relacionando el término Inclusión con el ámbito social y por otro lado, con las capacidades o condiciones diferentes, realizando así una definición similar a la del concepto de Diversidad. A partir de esto, se deduce que los docentes se encuentran en diferentes procesos de transición al igual que nuestra educación actual, trabajando algunos de ellos bajo un paradigma segregador, mientras otros se encuentran en proceso de asimilación del concepto, y por último otro grupo de docentes ya comprenden lo que implica la Inclusión al menos en el discurso.

En conclusión y respecto al primer objetivo de investigación, podemos señalar que los Docentes y Directivos del Departamento, han construido sus concepciones sobre Diversidad e Inclusión en base a sus experiencias personales, educacionales y profesionales. En dichas experiencias, los entrevistados fueron formados bajo un marco segregador, teniendo nula o poca formación con respecto a las temáticas mencionadas. Cabe señalar, que esta formación segregadora no necesariamente determinó en todos los casos sus concepciones con respecto a las temáticas. Esto, ya que si bien un grupo de entrevistados, a la hora de mencionar sus apreciaciones en cuanto a la Diversidad o Inclusión, aludían a las Necesidades Especiales y a lo "diferente". Otro grupo de entrevistados, sí pudo acercarse (al menos en sus dichos) a lo que actualmente se quiere lograr con respecto a dichos conceptos, entendiendo que la Diversidad es inherente al ser humano y la Inclusión, una forma de trabajar con las diferencias.

Con relación a las políticas públicas educacionales, específicamente en cuanto a la Ley de Inclusión, Decreto Nº83 y Currículum Nacional de Educación Básica, se deduce que la mayoría de los docentes expresan tener una noción de la Ley, señalando algunas características y la implicancia que esta tendría en un futuro próximo en la Formacion Inicial Docente (FID) y en la Educación Chilena en general. Aún así, consideramos que el conocimiento que poseen los entrevistados carece de profundidad necesaria para abordarlas dentro de la FID con sus estudiantes, pudiendo repercutir en cómo ellos afrontarán los cambios que se están dando dentro de las salas de clases. Además, con respecto al Decreto Nº83 se determina que ninguno de los docentes expresa tener un conocimiento acabado sobre este, pese a eso, destacan el DUA como una herramienta positiva y aportadora en el abordaje de la Inclusión y Diversidad en el Aula, agregando que sería de gran relevancia que los docentes en formación conocieran esta estrategia. Por otra parte, en relación al Currículum Nacional, señalamos que la mayoría de los entrevistados realiza una crítica, mencionando el exceso de contenido en comparación al trabajo que se hace con las habilidades de los estudiantes, olvidando que estos son seres integrales. Además los entrevistados hicieron alusión a la construcción del currículum, y la importancia de que los docentes sean los protagonistas en su elaboración.

Con respecto a las barreras que los docentes visualizan en la educación chilena para dar respuesta a la Educación Inclusiva y Diversidad en el Aula, estas se dividen en tres

ámbitos: barreras políticas (sistema educativo, y la implementación de políticas públicas), barreras culturales (sociedad y familias) y barreras didácticas (formación inicial, docentes formadores y escuelas). El identificar dichas barreras, se vuelve relevante para trabajar en ellas dentro de la formación y así contribuir en alguna medida, al cambio del sistema homogeneizador y segregador en el que aún está inmersa la educación hoy en día.

En conclusión y con respecto al segundo objetivo de investigación, se puede señalar que los Docentes del Departamento, tienen un conocimiento débil sobre políticas educacionales que apuntan a la Inclusión y Diversidad en el Aula, lo cual repercute directamente en los aprendizajes y traspasos de estos conocimientos a los Docentes en Formación. Además, cabe señalar que los entrevistados, al tener identificadas las barreras que se presentan en la educación actual en cuanto a Diversidad e Inclusión, les permiten generar proyecciones en cuanto a los aspectos que se deben mejorar en el aula y así, poder trabajarlas en conjunto con sus pares Docentes y sus estudiantes.

En cuanto al abordaje que actualmente se realiza de la Educación Inclusiva y Diversidad en el Aula en el Departamento, se establece que este no existe curricularmente dentro la carrera. Es así, que durante la formación no se dialoga intencionadamente sobre diversificación de la enseñanza ni sobre estrategias que pudieran responder a la Diversidad e Inclusión dentro de las salas de clases, a pesar de que los docentes reconocen que sus estudiantes en formación se van a enfrentar a estas temáticas y necesidades en un futuro dentro del aula. Además, cabe señalar que el inexistente abordaje de estrategias y diversificación de la enseñanza en la Formación Inicial, se debe también a que los docentes no tienen estudios o conocimientos teóricos respecto a la Educación Inclusiva y Diversidad en el Aula.

A pesar de esto, destacamos que a partir de lo expuesto por los entrevistados, la gran mayoría recalca la disposición por parte de los docentes en formación a la aceptación de las diferencias y a la Inclusión, lo cual sería un facilitador si las temáticas tratadas se incluyeran en la formación. Además, dicha disposición influiría de manera positiva en cómo ellos en un futuro aborden las diferencias en su quehacer docente.

A su vez, dentro del Departamento se está trabajando en un proyecto piloto sobre Prácticas Colaborativas en las cuales participan dos carreras más (Educación de Párvulo y Educación Diferencial). Si bien, este proyecto es sustancialmente positivo al tener como objetivo el compartir y retroalimentarse dentro del proceso de práctica, consideramos que aún es insuficiente por lo limitado de su extensión dentro de la carrera.

En conclusión y con respecto al tercer objetivo de investigación, se puede señalar que los docentes reconocen como necesidades el no abordaje de la Diversidad e Inclusión dentro de la malla curricular del Departamento. A su vez, reconocen tener poco conocimiento teórico y práctico respecto a dichas temáticas, pudiendo ser una limitante a la hora de abordarlas con sus estudiantes. No obstante, la mayoría de ellos recalca su disposición para trabajar con la Diversidad e Inclusión en la formación de sus estudiantes.

Para terminar y con el fin de responder al gran objetivo de investigación, podemos señalar que el Departamento de Educación Básica de la UMCE y sus académicos, detectaron diferentes necesidades, las cuales fueron agrupadas en dos categorías. La primera, hace alusión a las necesidades que detectan en la Formación Inicial del Departamento, mientras que la segunda, hace referencia a las necesidades que detectaron entre los mismos docentes formadores.

Dentro de la primera categoría, se pudo dar cuenta de las siguientes necesidades: falta de abordaje de las NEE y Atención a la Diversidad en la formación; carencia de formación continua respecto a las temáticas; falta de espacios de discusión que aborden las temáticas; introducir el DUA en todas las didácticas; mejorar las prácticas: continuar y expandir a todos las estudiantes del Departamento el Proyecto de Prácticas Colaborativas; implementar el trabajo colaborativo y la co docencia en todas las prácticas y aumentar la cantidad de las mismas; e incluir en la carrera la Educación Emocional para sus estudiantes.

En cuanto a la segunda categoría, se pudo dar cuenta de las siguientes necesidades: Falta de formación respecto a la Inclusión, las NEE y el trabajo con la Diversidad; poca disposición personal de los académicos en esta materia; falta de docentes de Educación Básica

en la Formación Inicial; escaso trabajo colaborativo entre docentes formadores; y pocas instancias de diálogo entre los docentes para abordar las temáticas.

En relación a lo anterior, podemos agregar que el Departamento de Educación Básica carece de una línea teórica respecto a las temáticas de Inclusión y Diversidad en el Aula, convirtiéndose en una necesidad de vital importancia que apremia abordar, entendiendo que involucra la calidad de la educación que se pueda entregar por parte de los profesores en formación que pronto se insertarán en un contexto educativo profesional.

Capítulo VII: Sugerencias

De acuerdo al proyecto sobre Prácticas Colaborativas, consideramos importante que si los resultados fueron positivos en el primer año de implementación, este pueda expandirse a la globalidad de los docentes en formación, tanto en el Departamento de Educación Básica como en los otros Departamentos partícipes del proyecto. Esto, considerando que indudablemente traerá beneficios en el traspaso de conocimientos de cada especialidad, enriqueciendo así la formación de cada estudiante.

Señalando medidas a implementarse a futuro respecto a estas temáticas, en el Departamento se desean realizar modificaciones en la Malla Curricular de la carrera, ya sea implementando módulos de Diversidad Cultural o prácticas centradas en algunos tipos de Diversidad. Como grupo estimamos relevante y considerable que estas temáticas sean incluidas actualmente en las modificaciones de la Malla Curricular, considerando que tanto la Diversidad como la Inclusión son propias y naturales en nuestra sociedad, como también en nuestra labor pedagógica dentro de las salas de clases. Ahora bien, creemos necesario que estos cambios sigan en progreso y se llegue a incorporar estas temáticas como objetivos transversales en cada una de las cátedras para así, lograr un abordaje íntegro y amplio en esta materia.

Además, estimamos fundamental que las temáticas tratadas en esta investigación sean abordadas en las prácticas y que estas a su vez, se vinculen con cátedras que aborden estrategias de trabajo con la Diversidad e Inclusión para así, poseer diferentes experiencias que contribuyan con la Formación Docente de cada estudiante.

A su vez, encontramos necesario que el Departamento brinde formación contínua y/o capacitación para los académicos, sensibilizándolos frente a las temáticas para que así puedan dar respuestas a las necesidades que presenta hoy en día la Formación Inicial Docente del Departamento.

Finalmente, y en respuesta a lo señalado por la mayoría de los sujetos de investigación, como grupo de investigadoras sugerimos la posibilidad de que la carrera de Educación Básica incluya un plan común, en donde se puedan abordar diferentes temáticas además de las ya mencionadas, y que posteriormente cada estudiante se especialice en la mención que desee.

Referencias

AGENCIA EUROPEA PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN DEL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. (2012). ***Perfil profesional del docente en la educación inclusiva***. Odense, Dinamarca: Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. Recuperado el 03 de febrero de 2018, de https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-ES.pdf

AGUILAR, S., y BARROSO, J. (2015). ***La Triangulación de datos como estrategia en investigación educativa.*** Revista de Medios y Educación (47), 73-88. Recuperado el 29 de enero de 2018, en http://acdc.sav.us.es/pixelbit/images/stories/p47/05.pdf

AMENGUAL, G. (2007). ***El concepto de experiencia: de Kant a Hegel.*** Tópicos, (15), 1-20. Recuperado el 18 de enero de 2018, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1666-485X2007000100001&lng=es&tlng=es.

ANDREÚ, J. (s.f.). ***Las técnicas de análisis de contenido: Una revisión actualizada.*** Recuperado el 30 de enero de 2018, de http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf

ANGULO, J. F. (1994**). *¿A qué llamamos currículum?*** En J.F Angulo, y B. Nieves, *Teoría y Desarrollo del Currículum* (págs.. 17-29). Málaga, España: Aljibe.

ARAQUE, N., y BARRIO, J. L. (2010). ***Atención a la Diversidad y Desarrollo de Procesos Educativos Inclusivos***. Prisma Social, Revista de Ciencias Sociales [en línea], nº4, pp.1-37. Disponible en Internet: http://files.kit-del-docente.webnode.es/200000370-2569326607/Dialnet AtencionALaDiversidadYDesarrolloDeProcesosEducativ-3632700.pdf

ARIAS, I., ARRIAGADA, C., GAVIA, L., y YAÑEZ, N. (2005). ***Integración Escolar***. Tesis, Universidad de Chile, Departamento de Educación , Santiago.

ARIAS, M. (2000). **La Triangulación Metodológica: sus principios, alcances y limitaciones.** Revista Investigación y Educación en Enfermería*, XVIII* (1), 13-26. Recuperado el 27 de enero de 2018, en http://www.redalyc.org/pdf/1052/105218294001.pdf

BARRIO, J. L. (2009). ***Hacia una Educación Inclusiva para todos.*** Revista Complutense de Educación, nº 20 (1), pp. 13-31. Recuperado el 05 de mayo de 2017 de, https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0909120013A/15360

BLANCO, R. (s.f.). ***Inclusión: El derecho de todos a una educación de calidad***. UNESCO/OREALC. Recuperado el 13 de mayo de 2017, en http://live.v1.udesa.edu.ar/files/escedu/inclusi%c3%b3n%20educativa/06%20rosa%20blanco%20(orealc-unesco).pdf

BLANCO, R. (1991). ***La atención a la diversidad en el aula y las adaptaiciones del currículum***. En Á. Marchesi, C. Coll, & J. Palacios, *Desarrollo psicológico y educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizake escolar.* Madrid, España: Alianza Editorial S.A. Recuperado el 10 de enero de 2017 de, http://www.juntosconstruyendofuturo.org/uploads/2/6/5/9/26595550/blancoatencionaladiversidad.pdf

BLANCO, R. (2009). ***La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas***. En Á. Marchesi, J. C. Tedesco, y C. Coll, *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza* (págs 87-100). Madrid, España: OEI - Fundación Santillana.

BOOTH, T., y AINSCOW, M. (Marzo de 2015). ***Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares***. (1ª). OIE - FUHEM.

BRANDAUER, P., CIMIGLIARO, R., SABBATINI, C., SAPORITO, D., y UDI, M. (abril de 2007). ***La Formación Docente frente al desafío de la Diversidad.*** Río Negro. Revisado el 29 de enero de 2018, en http://www.pasoapaso.com.ve/index.php/component/k2/item/2211-la formaci%C3%B3n-docente-frente-al-desaf%C3%ADo-de-la-diversidad

CARDONA, M.C. (2006). ***Diversidad y educación inclusiva: Enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa***. España: Pearson Educación.

CARRILLO, M., y LÓPEZ, A. (2014). ***La Teoría de las Inteligencias Múltiples en la enseñanza de la lengua.*** Contexto Educativo, Revista digital de Educación (17), 79-89. Revisado el 29 de mayo de 2017, en https://es.scribd.com/document/351003714/Dialnet-LaTeoriaDeLasInteligenciasMultiplesEnLaEnsenanzaDe-4690236

CASTELLANOS, S. y YAYA, R. (2013). ***La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica***. Sinéctica, (41), 2-18. Recuperado en 31 de enero de 2018, de https://docs.google.com/document/d/1iseYs6NUkOjnv7U7DRzYISEyVuTbXzIDW0dqWXPeEUY/edit?ts=5a58df8a

CASTRO, E. (2010). ***El Estudio de Casos como Metodología de Investigación y su importancia en la dirección y administración de empresas***. Revista Nacional de Administración, 1 (2), 31-54. Recuperado el 27 de enero de 2018, en http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/COLECCION_UNPAN/BOL_DICIEMBRE_2013_69/UNED/2012/investigacion_cualitativa.pdf

CISTERNA, F. (2005). ***Categorización y Triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa.*** Theoria *, 14* (1), 61-71. Recuperado el 29 de enero de 2018, en http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf

CONTRERAS, J. (1994). ***Enseñanza, currículum y profesorado*** (2ª ed.). Madrid, España: Akal, S.A

CORNEJO, M., y SALAS, N. (2011). ***Rigor y calidad metodológico: un reto a la investigación social cualitativa.*** Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad , 10 (2), 12-34. Recuperado el 29 de enero de 2018, de http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/144/174

COX, C., MECKES, L., y BASCOPÉ, M. (2011). ***La institucionalidad formadora de profesores en Chile en la década del 2000: velocidad del mercado y parsimonia de las políticas.*** *Pensamiento Educativo , 46* (1), 2015-245. Recuperado el 05 de marzo de 2017, de Revista de Investigación Educacional Latinoamericana: http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/129

Diseño Universal de Aprendizajes (DUA): Una nueva mirada a la inclusión y la diversidad. (30 de enero de 2007). Recuperado el 02 de enero de 2018, de EducaUC: http://www.educauc.cl/diseno-universal-de-aprendizajes-dua-una-nueva-mirada-la-inclusion-y-la-diversidad

DE LOS RÍOS, L. (s.f.). ***La Entrevista: proceso y aplicación.*** Recuperado el 27 de enero de 2018, en http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a5n10/5-10-14.pdf

ECHEITA, G., y AINSCOW, M. (s.f.). ***La Educación como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente.*** Recuperado el 26 de abril de 2017, de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENECIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf

ECHEITA. G., y VERDUGO, M. (2004). ***La declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después: valoración y prospectiva***. Salamanca, España: Publicaciones del INICO.

EDUCACIÓN INCLUSIVA. (2006). ***¿Qué significa Inclusión Educativa?*** Recuperado en abril de 2017, de Educación Inclusiva: http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1

FERNÁNDEZ, A. (2003). ***Educación inclusiva: Enseñar y aprender entre la diversidad***. Revista Digital Umbral (13). Recuperado el 10 de enero de 2017, de http://observatorioperu.com/2013/Mayo/Educacion%20Inclusiva%206.pdf

FERRARI, C. (2004). ***La idea de "experiencia" en relación a la realidad educativa del Centro Universitario Devoto (Cárcel del Devoto - Universidad de Buenos Aires).*** *C&TA* (16). Revisado el 26 de enero de 2018 en, http://www.cyta.com.ar/ta0304/v3n4a2.htm

FREI, E. (s.f). ***Definiciones de Curriculum.*** Apuntes Cátedra, UMCE, Departamento de Formación Pedagógica, Santiago.

GAD. (17 de julio de 2017). UMCE implementa novedosa propuesta de practicas profesionales colaborativas. *Noticias UMCE* . Revisado el 25 de enero de 2018, en http://www.umce.cl/index.php/fac-filosofia/item/1977-practicas-colaborativas

GAETE, A., GÓMEZ, V., y BASCOPÉ, M. (2016). ***¿Qué le piden los profesores a la formación inicial docente en Chile?.*** Centro de Políticas Púlicas UC , 11 (86). Recuperado el 15 de diciembre de 2016, de http://politicaspublicas.uc.cl/wp-content/uploads/2016/06/Qu%C3%A9-le-piden-los-profesores-a-la-formaci%C3%B3n-inicial-docente-en-Chile.pdf

GARDNER,H. (2011). ***Inteligencias Múltiples: La teoría en la práctica*** (232 págs.. 31-50). Barcelona, España: Paidós Ibérica.

GODOY, M. P., MEZA, M., y SALAZAR, A. (2004). ***Antecedentes históricos, presentes y futuros de la Educación Especial en Chile***. Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, Programa de Educación Especial, Santiago. Recuperado el 29 de abril de 2017, en http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151210180.doc_Antecedentes_Ed_Especial.pdf

GRUNDY, S. (1991). ***Producto o praxis del curriculum*** (1ª ed.). Madrid, España: Morata.

HIDALGO, L. (2005). ***Confiabilidad y Validez en el Contexto de la Investigación y la Evaluación Cualitativa.*** Revista Sinopsis Educativa (1 y 2), 225-243. Recuperado el 29 de enero de 2018, en file:///Users/montalban/Downloads/3583-8427-1-PB.pdf

INFANTE, M. (2010). ***Desafíos a la formación docente: Inclusión Educativa.*** Estudios Pedagógicos , 36 (1), 287-297. Revisado el 28 de enero de 2018, de http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S071807052010000100016&script=sci_arttext

La evaluación educativa: conceptos, f. y. (s.f.). Recuperado el 25 de enero de 2018, de https://www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EVALUACION_EDUCATIVA.pdf

LEY 19.070. (2016ª). ***Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley nº 19.070 que aprobo el estatuto de los profesionales de la educacion, y de las leyes que la complementan y modifican***. Recuperado el 21 de julio de 2017, de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile [BCN]: https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=60439

LEY 20.903. (2016b). ***Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas*.** Recuperado el 21 de julio de 2017, de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile [BCN]: https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1087343

LEY 20.422. (2010). ***Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad.*** Recuperado el 29 de noviembre de 2016, de biblioteca del congreso nacional de chile [BCN]: https://www.leychile.cl/navegar?idley=20422

LEY 20.845. (2015). ***Ley de Inclusión Escolar.*** Recuperado el 29 de noviembre de 2016, de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile [BCN]: https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1078172

LÓPEZ, M. (2011). ***Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones.*** Innovación Educativa (21), 37-54. Revisado el 29 de enero de 2018, en file:///Users/montalban/Downloads/23-710-1-PB.pdf

MALDONADO, M. (2007***). El trabajo colaborativo en el aula universitaria***. Laurus, *13* (23), 263-278. Revisado el 31 de enero de 2018, de http://www.redalyc.org/html/761/76102314/

MARTÍNEZ, V. (2013). ***Paradigmas de Investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica.*** Recuperado el 27 de enero de 2018, de SlideShare: https://es.slideshare.net/keylage/paradigmas-de-investigacin-16326394

MESA TÉCNICA DE EDUCACIÓN ESPECIAL. (2015). ***Propuestas para avanzar hacia un Sistema Educativo Inclusivo en Chile: un aporte desde la Educación Especial***. Documento de trabajo, MINEDUC, Santiago. Recuperado el 20 de enero de 2017, de http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201505141109250.INFORMEFINALMESATECNICAEDESPECIAL.pdf

MINEDUC. (s.f.). ***Manual de Orientaciones y Apoyo a la gestión (directores y sostenedores): Programa de Integración Escolar (PIE).*** Santiago, Chile. Recuperado el 15 de diciembre de 2016, de Ministerio de Educación: http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201310251011500.Final_ApoyogestionPIE.pdf

MINEDUC. (2010). ***Resultados Prueba Inicia Egrasados Pedagogía Educación Básica*** . Santiago, Chile. Recuperado el 13 de marzo de 2017, de Ministerio de Educación: http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/File/resultados%20INICIA/Inicia2010.pdf

MINEDUC. (2012a). ***Decreto Supremo Nº 170/09***: ***Orientaciones técnicas para PIE.*** Recuperado el 05 de diciembre de 2016, de Ministerio de Educación: http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201209121909200.PPT_DS170_01_IntroducciOn.pdf

MINEDUC. (2012b). ***Estándares Orientadores para Egresados de Carreras de Pedagogía en Educación Básica*** (2ª ed.). Santiago, Chile. Recuperado el 10 de enero de 2017, de http://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2016/07/librobasicaokdos.pdf

MINEDUC. (2014). ***Estándares orientadores para carreras de Educación Especial***. Santiago, Chile. Recuperado el 10 de enero de 2017, de http://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2016/07/Educacion_especial.pdf

MINEDUC. (2015). ***Diversificación de la Enseñanza: Decreto Nº83/2015.*** Recuperado el 29 de noviembre de 2016, de Ministerio de Educación: http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/2015/Decreto%2083-2015.pdf

MINEDUC. (s.f.). ***En relación a la Evaluación Diferenciada.*** Recuperado el 19 de enero de 2018, de Ayuda MINEDUC. Atención Ciudadana: https://www.ayudamineduc.cl/ficha/en-relacion-la-evaluacion-diferenciada-5

MINEDUC. (2016). ***Estándares de Formación Inicial Docente***. (CPEIP, Ed.) Chile. Recuperado el 01 de diciembre de 2016, de Ministerio de Educación: http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/doc/201407081651580.PRESENTACIONDIFUSIONNUEVOSESTANDARES.pdf

MONEREO, C. (2010). ***¡Saquen el libro de texto! Resistencia, obstáculos y alternativas en la formación de los docentes para el cambio educativo***. Revista de Educación (352), 583-597. Revisado el 29 de enero de 2018, en https://docs.google.com/document/d/1iseYs6NUkOjnv7U7DRzYISEyVuTbXzIDW0dqWXPeEUY/edit?ts=5a58df8a

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS [OEI]. (2010). ***Atención a la diversidad.*** Asunción, Paraguay. Recuperado el 20 de mayo de 2015, de https://www.mec.gov.py/talento/convocatoria01-16-nacional/ejes-bibliografia/2-atencion-a-la-diversidad.pdf

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS [OEI]. (2017). ***La atención educativa de personas con discapacidad. Panorama nacional y recomendaciones para las políticas públicas***. Montevideo, Uruguay. Recuperado el 10 de mayo de 2017, de https://oei.org.uy/.../atencion-educativa-a-personas-con-discapacidad-2017-oei.pdf

ORTÚZAR, M., FLORES, C., MILESI, C., Y COX, C. (2009). Capítulo VI, ***Aspectos de la formación inicial docente y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos.*** En Camino al Bicentenario: Propuestas para Chile , 155-186.

PASCUAL, E. (1998). ***Racionalidades en la producción curricular y el proyecto curricular***. Pensamiento Educativo, (23), 13-72. Recuperado el 05 de marzo de 2017, de Revista de Investigación Educacional Latinoamericana: http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/129/public/129-334-1-PB.pdf

PASTOR, C., SÁNCHEZ, J., Y ZUBILLAGA, A. (2011-2014). ***Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo***. Recuperado el 20 de enero de 2017, de http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

PASTOR, C. (2012). Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible. En J. Navarro, M. Fernández, F. J.

Soto, & F. Tortosa. (Coord.) *Respuestas flexibles en contextos educativos diversos.* Murcia: Consejeria de Educación, Formación y Empleo.

PIRES, L. (2012). ***La formacion inicial de las educadoras y educadores: profesores y profesoras***. Rizoma Freireano - Rhizome Freirean , *12*. Recuperado el 13 de marzo de 2017, en http://www.rizoma-freireano.org/la-formacion-inicial-de-las-educadores-y-de-los-educadores-profesores-y-profesoras-lena-maria-pires-coreia-lopes-marcal

PÉREZ SERRANO, G. (2007a). ***Desafíos de la investigación cualitativa.*** Recuperado el 27 de enero de 2018, de Academia: http://www.academia.edu/6457324/DESAF%C3%8DOS_DE_LA_INVESTIGACI%C3%93N_CUALITATIVA

PÉREZ SERRANO, G. (2007b). ***Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. II técnicas y análisis de datos*** (4ª ed.). Madrid: La Muralla S.A.

PÉREZ, Á. (2015). ***¿Qué docente? ¿Para qué escuela? La formación del pensamiento práctico.*** En O. d. Cultura, & C. Hirmas (Ed.), *Formación continua y desarrollo profesional docente.* Santiago.

RAMÍREZ, L., ARCILA, A., BURITICÁ, L., & CASTRILLÓN, J. (2004). ***Paradigmas y Modelos de Investigación: Guía didáctica y módulos.*** (2). Recuperado el 27 de enero de 2018, de http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2011/02/0008paradigmasymodelos.771.pdf

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (s.f.). Recuperado el 19 de enero de 2018, de DEL: http://dle.rae.es/?id=HIeIZIn

RODRÍGUEZ, F. (2014). ***La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión***. *8* (2), 219-233. Recuperado el 15 de noviembre de 2016, de Educrea: https://educrea.cl/la-co-ensenanza-una-estrategia-mejoramiento-educativo-la-inclusion/

RODRÍGUEZ, F. (2012). ***La Percepción del trabajo colaborativo en la gestion curricular de profesores de educación regular y educación especial en programas de integración escolar en la comuna de Tomé.*** Concepción. Recuperado el 25 de enero de 2018, de http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2012/rodriguez_f/doc/rodriguez_f.pdf

ROMERO, C. (2005). ***La Categorización un aspecto crucial en la Investigación Cualitativa***. Revista de investigaciones Cesmag, 11 (11), 113-118. Recuperado el 29 de enero de 2018, en http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/727/LA_CATEGORIZACION_UN_ASPECTO_CRUCIAL_EN_LA_INVESTIGACIONCUALITATIVA.pdf

RUIZ, C. (2012). ***La república, el estado y el mercado en educación***. Revista de filosofía, 68, 11-28. Revisado el 31 de enero de 2018, de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-43602012000100003

SHUTTLEWORTH, M. (2008). ***El Diseño de investigación Descriptiva***. Recuperado el 30 de enero de 2018, de Explorable: https://explorable.com/es/diseno-de-investigacion-descriptiva

SACRISTÁN, J. G. (2002). ***Dos conceptos de moda***. Cuadernos de Pedagogía , 49 (311), 51-55.

SILVA, M. (s.f.) ***Conceptos y Orientaciones del Currículum***. Chile.

STAINBACK, S., & STAINBACK, W. (2001). ***Aulas Inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículum*** (2ª ed.). Madrid, España: NACREA.

TENORIO, S. (2011). ***Formación inicial docente y necesidades educativas especiales***. Estudios Pedagógicos , *XXXVII* (2), 249-265.

TORRES, J. (1998). ***El curriculum oculto*** (6ª ed.). Madrid, España: Morata, S.L,.

TRIGUERO, J., Y ARELLANO, C. (1993). ***Las concepciones o enfoques curriculares***. Universidad Mayor, Departamento de Formación Pedagógica, Santiago.

UMCE. (s.f.). ***Departamento de Educación Básica - Misión y Visión***. Recuperado el 21 de junio de 2017, de Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación: http://www.umce.cl/index.php/dpto-basica-mision-vision

UMCE. (s.f.). ***Departamento de Educación Básica-Planes de Estudio***. Recuperado el 11 de marzo de 2017, de Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación: http://www.umce.cl/index.php/dpto-basica-planes

UMCE. (s.f.). ***Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica.*** Recuperado el 12 de marzo de 2017, de Departamento de Educación Básica-Vinculación con el medio: http://www.umce.cl/index.php/ex-estudiantes/44-facultades/facultad-de-filosofia-y-educacion/d-basica

UMCE. (s.f.). ***Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica (plan con menciones).*** Recuperado el 11 de marzo de 2017, de Pregrado Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación: http://pregrado.umce.cl/index.php/fac-filosofia/basica

UNESCO; Ministerio de Educación y Ciencia España, (1994). ***Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales.*** Salamanca, España. Revisado el 07 de abril de 2017, de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

UNICEF, MINEDUC, MINSAL, UNESCO, Ministerio, d., PNUD, y otros. (2005). ***Inlusión social, discapacidad y políticas públicas.*** (C. Bañados, Ed.)

VAILLANT, D., Y MARCELO, C. (2001). *Las tareas del formador* (1ª ed.). Málaga, España: Aljibe.

VARGAS, I. (2012). ***La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos.*** Revista Calidad en la Educación Superior *, 3* (1), 119-139. Recuperado el 27 de enero de 2018, en http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/COLECCION_UNPAN/BOL_DICIEMBRE_2013_69/UNED/2012/investigacion_cualitativa.pdf

Ventaja de colaborar con otros docentes. (07 de febreo de 2015). Recuperado el 02 de febrero de 2018, de Inevery Crea: https://ineverycrea.mx/comunidad/ineverycreamexico/recurso/ventajas-de-colaborar-con-otros-docentes/f04a46f2-a912-427e-8420-20a6a1c81163

VLOCHOU, A. (1999). ***Camino hacia una Educación Inclusiva.*** Madrid, España: La Muralla.

ZUÑIGA, G. (2016). ***¿Qué es el currículum oculto?*** (TBS Barcelona, Productor) Recuperado el 29 de agosto de 2017, de EsencialBlog.: https://www.esencialblog.es/es/que-es-el-curriculum-oculto/

Anexos

Anexo N°1: Consentimiento informado

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio **"Necesidades que detectan en la Formación Inicial Docente, los Académicos y Directivos del Departamento de Educación Básica de la UMCE para dar respuesta a los desafíos que nos plantea la inclusión educativa y diversidad en el aula"** a cargo de las estudiantes memoristas, Valeria Garrido, Michelle San Martin, Velkys Ruiz y Bárbara Soto, y del profesor guía Erwin Frei, docente de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

El objetivo principal de este trabajo es "Conocer las necesidades que detectan en la Formación Inicial Docente los Académicos y Directivos del Departamento de Educación Básica de la UMCE para dar respuesta a los desafíos que nos plantea la Inclusión Educativa y Diversidad en el aula"

Si acepta participar en este estudio requerirá **responder** una entrevista semi estructurada que tiene por objetivo recoger el discurso respecto a los desafíos que impone a la Formación Inicial Docente, la inclusión educativa y diversidad en el aula durante una o dos sesiones.

Esta actividad se efectuará de manera personal y el tiempo estipulado para su aplicación es de 60 minutos aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

Además, tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual los informantes serán identificados con código, sin que la identidad de los participantes sea requerida o escrita en la entrevista a responder. Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo aspiran ser un insumo que aporte conocimientos e instancias de reflexión en torno a la Formación Inicial Docente de los futuros profesores del Departamento de Educación Básica, y como esta puede responder a la inclusión educativa y diversidad en el aula en las escuelas de hoy, siendo ambas temáticas de contingencia y relevancia para la educación de nuestro país.

Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con el profesor guía Erwin Frei al teléfono +56957587587 o a su correo electrónico institucional erwin.frei@umce.cl

Si desea efectuar consultas respecto de sus derechos como participante puede contactar a la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación a través de la Dirección de Investigación de la UMCE al teléfono 22412441, o al correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio **"Necesidades que detectan en la Formación Inicial Docente, los Académicos y Directivos del Departamento de Educación Básica de la UMCE para dar respuesta a los desafíos que nos plantea la inclusión educativa y diversidad en el aula"**

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

Acepto participar en el presente estudio

Nombre:_____

Firma:_____

Fecha: _____

Anexo N°2: Pauta de Entrevista Semiestructurada

Pauta de Entrevista Semiestructurada			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	**PREGUNTA GENERADORA DE CONVERSACIÓN[1]**	**PREGUNTAS ESPECÍFICAS QUE CONCRETAN LO CONVERSADO[2]**	**OBSERVACIONES**
1. Describir los significados que han construido sobre inclusión educativa y diversidad en el aula los Académicos y Directivos de Ed. Básica en base a las experiencias adquiridas durante su desempeño profesional.	1.1¿Cuál ha sido su acercamiento o experiencia con la diversidad?	1.1.1 Durante su infancia ¿distinguía la diversidad entre sus compañeros? 1.1.2 Durante su período escolar ¿Estuvo dentro de un contexto escolar diverso?, ¿Podría explicarnos cómo era? 1.1.3 En su formación profesional ¿Tuvo acercamiento a la temática de la diversidad?	

[1]Preguntas que orientarán la entrevista, entendida como un espacio de conversación y no como cuestionario abierto.
[2]Si bien aparecen más que las preguntas propiamente tal (para no confundirlo con un cuestionario abierto) son las temáticas que nos interesan abordar en el transcurso de la conversación con el profesor.

	1.2 ¿Cómo enfrentó en el aula de clase el trabajo con la diversidad?	1.2.1 ¿Qué tipo de diversidad pudo observar durante su labor docente? 1.2.2 ¿Qué tipo de niños tenía en su aula? ¿Podría dar un ejemplo? 1.2.3 ¿Podría describir las estrategias utilizadas? 1.2.4 ¿Utilizaba evaluaciones diferenciadas con sus estudiantes? 1.2.5 ¿Cómo lo enfrenta actualmente en la Formación Inicial Docente? 1.2.6 Y entonces, ¿para usted qué es la diversidad?	
	1.3 ¿Cuál ha sido su experiencia con la inclusión?	1.3.1 En su familia ¿Se ha hablado alguna vez sobre las personas con discapacidades diferentes? 1.3.2 Durante su infancia ¿Considera usted que perteneció a una escuela o contexto educativo inclusivo? ¿Podría describirlo? 1.3.3 ¿Durante su formación inicial, existieron espacios para tratar temáticas de inclusión? 1.3.4 En las instituciones escolares en las que estuvo ¿Cómo podría describir la inclusión que se daba en la escuela? ¿Cómo lo habría hecho usted?	
	1.4 Hay alguna experiencia que lo haya marcado en cuanto a la inclusión ¿Cómo podría describirlo?	1.4.1 ¿Ha ocurrido esto en otra etapa de su vida? 1.4.2 ¿Usted se considera una persona inclusiva? ¿Puede dar ejemplos de por qué? 1.4.3 Para usted ¿Qué es la inclusión?	
	1.5 ¿Ha trabajado en escuelas que hayas tenido Proyecto de Integración?	1.5.1 ¿Cómo fue su experiencia? 1.5.2 ¿Cómo describiría su trabajo con el equipo PIE?	
	1.6 En su desempeño en escuelas, ¿Ha tenido la oportunidad o la experiencia con el trabajo co-docente?	1.6.1 ¿Con qué tipo de profesional trabajó? 1.6.2 ¿Podría describir dicho trabajo realizado?	

		1.6.3 ¿Considera que fue significativo el trabajo realizado para aprendizajes de sus estudiantes? ¿Por qué?	
2. Analizar la opinión de los Académicos y Directivos respecto a las demandas que plantean las políticas educativas actuales sobre inclusión educativa y diversidad en el aula.	2.1 De los actuales decretos sobre inclusión educativa y atención a la diversidad ¿Cuál conoce y qué aspectos de éste o éstos le merece un cuestionamiento?	2.1.1 ¿Cuál cree usted que es el impacto que éstos tienen? 2.1.2 ¿Qué opinión tiene con respecto a lo que se plantea en el Decreto 83? 2.1.3 Dentro de las estrategias para abordar la diversidad en el aula, se propone el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) ¿Qué opina de esta estrategia?	
	2.2 ¿Qué piensa usted del currículum nacional de Educación Básica particularmente en el contexto de diversidad e inclusión?	2.2.1 ¿Qué opina acerca del currículum actual? 2.2.2 Según usted, ¿Qué se tendría que cambiar o mejorar del currículum?, ¿Por qué? 2.2.3 ¿Qué medidas o acciones cree usted se podrían tomar para que el currículum sea más flexible? 2.2.4 ¿Qué entiende por evaluación? 2.2.5 ¿Qué entiende por adecuaciones curriculares? ¿Las ha utilizado?	
	2.3 ¿Usted cree posible que en los colegios se eduquen a todos los niños y niñas juntos, sin importar sus necesidades o si tienen o no alguna NEE? ¿Por qué?	2.3.1 ¿Qué conoce sobre la Ley de Inclusión Educativa? 2.3.2 En algún momento de su carrera profesional ¿Vio o fue parte de alguna situación de discriminación de un estudiante o un grupo de ellos en la escuela por parte de docentes, no docentes o directivos? ¿Cómo reaccionó usted? 2.3.3 ¿Qué haría si esa situación la viviera nuevamente pero en el contexto actual?	
	2.4 ¿Qué tipo de barreras identifica en la educación actual, que no permiten desarrollar plenamente la inclusión en el aula?	2.4.1 Dentro de las barreras que menciona ¿Cuál considera la que tiene mayor impacto? 2.4.2 ¿Qué estrategias pedagógicas considera la más importantes para poder responder a la diversidad dentro del aula?	

	2.5 ¿Cómo ve usted el futuro de la inclusión y la atención a la diversidad educativa en Chile?		
3. Identificar las opiniones que tienen los Académicos del Departamento de Educación Básica sobre el rol que deberán cumplir sus estudiantes en el contexto de diversidad e inclusión.	3.1 ¿Cómo describiría al actual docente que se está formando en el departamento?	3.1.1 ¿Posee capacidad de trabajo en equipo? 3.1.2 ¿Son tolerantes con las diferencias personales? 3.1.3 ¿Posee capacidad de adaptación a los cambios socioculturales? 3.1.4 ¿Usted cree que sus estudiantes están preparados para enfrentar este contexto de diversidad en las salas de clase?	
	3.2 De los conceptos de inclusión y diversidad ¿Cómo cree usted que deberían ser abordados actualmente en la formación del departamento?	3.2.1 ¿Cuál es la perspectiva de aprendizaje que se aborda? 3.2.2 ¿La formación considera enseñar a sus estudiantes a trabajar colaborativamente con otros profesionales de la educación?, ¿Cómo abordan esta temática?	
	3.3 ¿Cómo cree usted que debiera ser el trabajo que entrega un profesor dentro de la sala de clases para responder a la diversidad de estudiantes presentes en ella?	3.3.1 ¿Cuáles deberían ser según usted las estrategias a utilizar? 3.3.2 ¿Cómo deberían ser las evaluaciones a aplicar?	
	3.4 ¿Qué necesidades detecta en el departamento con respecto a la educación inclusiva y a la diversidad en el aula?	3.4.1 ¿Cree usted que los docentes formadores tienen las herramientas necesarias para inculcar en el trabajo pedagógico de sus estudiantes la aceptación a la diversidad e inclusión? 3.4.2 ¿Usted se siente capacitado para hacerlo? 3.4.3 ¿Qué mejoraría o agregaría a la actual malla curricular para responder a estas temáticas?	

	3.5 Luego de lo conversado ¿Usted cree que los conceptos de integración e inclusión significan lo mismo, o tienen diferencia?, ¿Cuáles podría nombrar?		
	3.6 ¿Cómo definiría el rol del profesor de Educación Básica cuando usted en el colegio en comparación al rol del Docente de hoy?		

Anexo N°3: Transcripción de Entrevista del Sujeto N°1

- Entrevistador: E2 y E4
- Entrevistado (sujeto 1): S1
- Sexo: Femenino
- Fecha entrevista: 21 de julio de 2017
- Hora: 11:20 am
- Duración de entrevista: 85 minutos
- Lugar de entrevista: Oficina de S1, Departamento de Educación Básica

Transcripción de la entrevista

E2: Bueno, ahora vamos a partir con la entrevista. Ésta está dividida en tres partes, la primera es sobre la experiencia de Ud. con respecto a diversidad e inclusión. Luego vamos a hablar un poco de las políticas públicas que apuntan a esos temas. Y finalmente la Formación Inicial Docente del departamento, con respecto a estas temáticas.

E2: Bueno, la primera pregunta ¿Cuán ha sido su acercamiento o experiencia con la diversidad?, eso puede ser a lo largo de su vida, desde la niñez, en el colegio…

E4: En su formación como docente.

S1: ¿de mi niñez?...una vecina, una vecina con problemas. ¡Uy! no sé cómo se llama, yo aquí desconozco los nombres técnicos de todas estas cosas, pero está en una sociedad de *aspasticos*… ¿puede ser?, No sé si lo ubican, que tienen como problemas de movilidad, de lenguaje, ehh…tienen problemas cognitivos. Y desde chica la vecina ha estado; hemos estado relacionándonos con ella. Ehh, bueno, chicas. Ella sí es mayor, veinte años mayor que yo, pero siempre era una más del montón y siempre estaba con nosotros, ehh…relaciones directa con una persona con este tipo de dificultades. También en el colegio, cuando era estudiante, tuve compañeros…había uno, me parece, con algunas dificultades cognitivas, pero no recibía un tratamiento especial en el colegio por parte de los profesores, era uno más del montón, no más. No había mayor diferenciación con él en cuanto al trato, ni nada. Todos sí, lo cuidábamos mucho. Ehh…diversidad se refiere a todo ¿cierto?, ¿diversidad sexual y todo?

E4: *Ajá*

S1: También tuve compañeros, *gays*, hombres, que yo sepa. Mujeres, no, o nunca me enteré, si es que tuve compañeras así, pero también era un trato igualitario. No recuerdo yo que lo hayan molestado porque tenía un compañero que era con sus gestos más *amanerao*, porque hay algunos que no se les nota. Recuerdo yo que no era discriminado por los compañeros hombres. Siempre se relacionaba con nosotras, con las mujeres, pero los chiquillos no recuerdo que lo hayan molestado o que haya habido algo de discriminación, no recuerdo.
Y yo como profesora, tuve alumnos con algunos problemas, algunas dificultades…cognitivas. Donde, me acuerdo que un año me pidieron en el colegio hacer una evaluación diferenciada con él, con un estudiante. No recuerdo bien el problema que tenía, pero sí recuerdo que nos pidieron a todos los profesores que le hiciéramos la evaluación diferenciada. Que era…pero era con problemas cognitivos con…no recuerdo si era niño o niña, que fue en un curso nada más. Que…acá no hemos tenido ningún niño con alguna dificultad, ningún estudiante. Y en el colegio me acuerdo de ese caso no más.

E4: Y con respecto a ese caso, ¿UD. utilizaba algún tipo de estrategia para poder abordar el aprendizaje del niño o la niña?

S1: Ehh…yo hacía mi clase normal y, siempre era la atención a si me había entendido o no. Procuraba que…bueno, es que cuando explico me detengo bastante para que todos me entiendan. Entonces, si no me entienden vuelvo a explicar de otra manera, independiente si tiene o no tiene alguna evaluación que indique un aprendizaje distinto. Ehh…y ahí me preocupaba de pasar de diferentes formas o que se sentara con alguien que me pudiera *echar una manito*; alguno de los chiquillos un poco más aventajados que pudieran ayudarme ahí, y que también tuvieran la paciencia y la disposición de hacerlo, porque no es su obligación tampoco. Pero después me acercaba. Después que explicaba todo y que notaba la carita media rara, me acerba a explicarle o

a preguntarle si había entendido o no había entendido y así explicárselo un poco más simple… Pero así cambiar la manera de explicarlo para todos, no lo hice.

E4: Ya

S1: Solo me enfocaba en eso.

E4: Y la experiencia con estas evaluaciones diferenciadas ¿qué implicaba pata Ud.? ¿Qué trabajo le implicaba realizar...bajar el nivel de exigencia, reducir la cantidad de preguntas…?

S1: Era más bien bajar la exigencia, era lo que nos pedían ahí a nosotros. Porque la verdad en mi formación inicial docente, estos temas no se hablaban, de hacer estos cambios. Yo soy profesora de Educación Media, entonces no hay en mí, un modo de tratamiento, puede ser, del aprendizaje como es en Educación Básica y Uds. sobre todo…no, en media es más disciplinar que otra cosa. Entonces…yo en mi formación no la tengo en esta línea. Y lo que uno va sabiendo, lo poco y nada que sé, es lo que voy escuchando, lo que uno va viendo y lo que uno va preguntando también en el colegio. Porque yo decía, bueno, ¿cómo hago una evaluación diferenciada? y ahí me explicaban que era como ehh…no disminuir la cantidad de preguntas, pero sí hacerlas un poco más fácil, en el sentido de ¿qué quiero yo que sepa finalmente? ¿con qué me conformo yo que él sepa hacer? Era eso no más, bajar un poco la exigencia.

E4: Y ahora, Ud. como docente en el departamento ¿cómo lo enfrenta en la Formación Inicial de los profesores que se están formando? ¿ha observado algún tipo de diversidad que le permita a Ud. tomar la clase o realizar la clase de otra manera?

S1: Yo acá no he observado mayor diferencia, por lo menos en los chiquillos de matemática. Sí hay algunos que ingresan a la mención diciendo que es un desafío para ellos, porque siempre en el colegio no les había ido tan bien. Entonces, consideran un desafío aprender matemática, y es ahí donde les cuesta un poco más entender, pero no es porque tengan alguna dificultad.

E4: Claro.

S1: Sino simplemente porque la base a lo mejor no estaba tan buena y acá hay cosas que a ellos les cuesta más, que no entienden. Pero sí, estos *chiquillos* tienen como…por lo menos los de la mención, es que es muy distinta la mención de matemática a las otras; porque en nuestros *chiquillos* es otra la mentalidad que a lo mejor ellos tienen, en cuanto…porque también las matemáticas son como más rígidas, es más exacta, entonces es o no es la cosa. Ehh..ellos buscan y tienen la autonomía para poder decir *"ya voy a estudiar más esto" "voy a buscar más ejercicios" "voy a buscar en internet"*, porque de repente llegan con *"Ay, es que yo busqué en internet y encontré tal cosa"*. Entonces como que tienen eso para ir aprendiendo, pero no es porque estén diagnosticados. Yo nunca he visto un certificado aquí que haya alguien que tenga una evaluación distinta.

E2: ¿Y Ud. en sus cátedras aborda, por ejemplo, los diferentes estilos de aprendizaje que pueden encontrarse en la sala o diferente dificultades…no sé, de tipo étnicas que ahora están saliendo, culturales, sociales…?

S1: Conversamos algo. Pero no es algo…un tema que yo maneje en profundidad, por lo mismo que les decía. Mi formación de pregrado y postgrado no está en esa línea y nunca nos hablaron de esas cosas. Entonces, lo que uno puede decir es…bueno, si un *chiquillo* no entiende de esta forma ¿cómo podríamos hacerlo de otra formas, para hacerlo un poco más concreto?, a lo mejor. En ese sentido, lo que…por lo menos yo me he preocupado de mostrarles distintas estrategias que ellos pudieran utilizar para enseñar algún contenido, en el caso que haya algún niño que no entiende de una manera tan abstracta, ¿ya? trabaje con la parte concreta, con la parte gráfica. Que eso es lo que hemos hecho, instalado más bien en la mención de matemática, de trabajar estos tres niveles de comprensión: lo concreto, pictórico y simbólico. De manera de…bueno, lo que está justificado, porque de esa manera se abarca la mayor cantidad del aprendizaje de los niños. Entonces dentro de eso uno dice: "ya, tienen este material, pueden hacerlo así; sino resulta con éste pueden tomar éste y aquí puede haber tal dificultad", "entonces ¿cómo sanamos la dificultad o qué error pueden cometer? sanamos ese error o ¿cómo evitamos el error? Entonces, eso es como…sin darle un nombre tan bonito como Uds. lo llaman, es lo que uno trata de hacer dentro de lo que uno puede formar. Dentro de la ignorancia que yo tengo respecto al tema. Es como lo que he hecho.

E2: Y Ud. entonces, ¿cómo podría definir la diversidad?

S1: ¿La diversidad? (pensando).

E4: O ¿qué entiende por diversidad?

E2: Claro. ¿qué es lo que más le significa a Ud. cuando habla de diversidad?

S1: La diversidad (sigue pensando). La diversidad es cuando yo atiendo a un grupo de personas, sean escolares o no, en cualquier lugar, que tienen algo… Es que si me voy a la palabra (pensando)... O sea, no somos únicos. No somos todos iguales, por lo tanto, dentro de todo esto, de todas las diferencias que nosotros podamos tener de cualquier tipo, diferencia de estatura, de color de piel, de lo que sea. Somos todos distintos. Y dentro de eso distinto, yo entiendo que hay algunos casos que tienen que tener mayor atención o un trato distinto con algunas personas que tienen alguna discapacidad cognitiva o física. O el trato tiene que ser igualitario para cualquier persona de cualquier país, de cualquier condición sexual… Ahí, en eso yo voy a que la diversidad abarca toda estas *cositas* que son…disculpen el vocabulario no tan técnico…de personas distintas. De personas que no todas tenemos las mismas capacidades, ni las mismas debilidades, ni las mismas condiciones. Por lo tanto, la diversidad es…es esto, de tener esta gama de personas que algunas requieren de un trato distinto y otras que hay que hacer un trato igualitario para todos, dependiendo de la condición que ellos tengan.

E2: Y…¿cuál ha sido su experiencia con la inclusión?

S1: ¿Con la inclusión? (pensando).

E2: Tanto en el ámbito familia, en tu formación o en su mismo colegio cuando estaba estudiando…

E4: Porque nos comentó, por ejemplo, la experiencia con su vecina, con el niño que tuvo en el aula ¿cómo los incluía a ellos en…no sé, las rutinas diarias, cotidianas?

S1: Uno más, no más *po*. Uno más. La vecina que yo les hablo, era una más que se paseaba…estábamos todos pendientes de ella sí, porque como tenía dificultades para caminar teníamos susto de que se nos cayera. Y siempre que salíamos a jugar a la calle, al pasaje con los otros vecinos de la misma edad, ella se asomaba y se reía con nosotros. No la invitábamos a correr, porque sabíamos…o sea, por el temor de que se nos cayera, que tuviera algún accidente, como que la protegíamos bastante. De hecho, todavía la protegemos bastante. Pero ahí, dentro del pasajes, es una más. Ella sigue siendo una más, que no hay mayor diferenciación con ella, si bastante preocupación de su estado de salud, que ella se sienta bien. Yo me acuerdo que conversábamos harto, lo que nos costaba a veces entenderle, porque no habla fluido y de repente se le enreda la…teníamos que pedirle que nos repitiera a veces las cosas: "¿qué dijiste?". No le entendíamos, pero era una más no más. El trato que teníamos con los otros vecinos era el mismo que tenemos con ella hasta el día de hoy, entonces no hubo mayor diferencia con ella.
Con los *chiquillos* en el colegio…bueno, ese fue el caso que yo tuve. Habían otros niños…me acuerdo que llegó un niño un años, era *chiquitito*, era de básica, en silla de ruedas y el colegio no tenía… El colegio era de dos pisos en ese sector de Educación Básica, porque el otro lado tenía tres pisos, y no tenía cómo bajar…

E4: Rampla

S1: Claro. Pero el *chiquillo* andaba corriendo por todos lados, porque usaba estos…no sé que problema es, pero usaba estos zapatitos más alto, un pie como más alto. Ehh…pero él andaba feliz corriendo con los otros niños y se notaba que lo incluían, que lo aceptaban, que no había ningún problema. Y de parte de los *profes*, también estaba el cuidado de que no se cayera, ni nada, porque de repente andaba en silla de ruedas otras veces andaba con una muletita u otras veces andaba sin nada. No sé si aún estará en el colegio o no, pero me acuerdo de ese niño que tenía una discapacidad física, no había tampoco… Lo que yo notaba siempre de los *chiquillos* es que no había…de uno mirándolo como profe, un rechazo hacia estos niños con problemas cognitivos o cualquier otra discapacidad, sino que lo aceptaban. Como que los *chiquillos* los protegen mucho.

E4: Eso por parte de los compañeros… ¿y del cuerpo docente?

S1: Del cuerpo docente también. En donde yo estaba trabajando había una preocupación especial, o sea, no así con pinzas, pero sí una mayor atención a estos niños con estas condiciones.

E2: Y Ud. cuando estaba estudiando en el colegio, ¿sentía que estaba en un contexto inclusivo?

S1: ¿yo estudiante?...Sí (todo de duda). Es que no sé si será, porque estudié siempre en un colegio católico, entonces como que eso es parte de la formación que una recibe. Entonces, yo creo que sí. Mis compañeras, como les decía denante, no existía mayor discriminación…aunque estaban las típicas tallas que se tiran. No recuerdo yo, puede que esta equivocada, que mi compañero haya recibido burlas pesadas.

E2: Y por ejemplo, Ud. nos comentaba la situación de su vecina, pero a parte de esa, ¿hay alguna situación que la haya marcado en cuanto a la inclusión?

S1: Emm… (pausa). No… (pausa prolongada). Como que, no. Que yo recuerde, no.

E4: Y con la experiencia que ha tenido ¿Ud. se considera una persona que acepta la diversidad y es inclusiva con las personas que tienen algún tipo de diferencia?

S1: Que difícil pregunta (se queda pensando). Ehh… ¿yo considerarme inclusiva?, lo he ido aprendiendo. Lo he ido aprendiendo y he ido aceptando un montón de cosas que antes, puede que siempre haya estado, pero cuando yo era chica no lo veía o no era tan…no se mostraba tanto. Todas estas cosas se están mostrando ahora, que uno ya está…claro…mi familia es de profesores. Entonces el otro día en una conversación con mi tía y mi prima, me hablaban de una ley. ¿Qué ley es esa? no tengo idea.

E2, E4 y S1: (risas)

S1: No, y ellas empezaban hablando, como ellas están más metida en el tema escolar. Me empezaban a hablar…Ohh, que soy ignorante en el tema. De verdad que me siento muy ignorante, con respecto a todas estas nuevas cosas, porque antes no estaban o no se mostraban tanto. Por lo tanto, uno ha tenido que aprender a aceptar esta diversidad y tratar de…vuelvo a insistir, dentro de la ignorancia, tratar de tener un trato igualitario o como corresponda. Porque uno puede pensar un montón de cosas: "Ah, no, si lo estoy haciendo bien" Y la verdad uno puede estar *metiendo las patas*. Entonces ahí, dentro de la ignorancia que yo tengo y de mi experiencia de vida, donde yo estaba metida en mi casa o en la época en donde yo viví…no soy tan vieja, pero tampoco soy tan joven…entonces eran cosas como… Todo era más reservado. Todo era más…no por un temor político que haya existido en la época, sino que todo era como más…dentro de las cuatro paredes de la casa, que estaba todo enmarcado, y ahora, yo encuentro que todo esto es muy nuevo. Es como que se muestra todo, entonces uno tiene que…y también lo veo con mis tíos, con mi papá, con mi mamá, que no aceptaban estas cosas o no aceptaban esta diversidad o hay cosas que ellos no la tranzan. Entonces uno dice: "es que no *po*, son cosas que uno tiene que ir viendo primero para venir aceptándola de a poco", creo yo. O sea, cien por ciento inclusiva no me considero, puede que sí, no tengo idea. Pero es porque no sé todo, como para poder decir: "Sí, ya. Yo puedo enfrentarme o puedo tratar o puedo incluir a un niño con un determinado problema cognitivo", por ejemplo. No tengo idea como se hace. Entonces, dentro de eso no es que lo rechace, sino que está el temor de si lo voy a hacer bien o no lo voy a hacer bien. Es solamente eso.

E4: Y, en relación a eso ¿Ud. cómo podría definir inclusión?

S1: Inclusión (pensando). La inclusión, emm… Bueno, incluir dentro de la cotidianidad, dentro de todos los quehaceres en cualquier lugar, en cualquier contexto, no solo escolar. Incluir a las personas que tangan alguna discapacidad o que tengan alguna condición distinta. Ehh…pero incluirlo no con un trato de "pobrecito", que era lo que se acostumbraba antiguamente…"que *pobrecito* que es así", no. Sino que es uno más, donde él puede, de acuerdo a su condición, realizar alguna u otras cosas. No voy a darle algo que no pueda hacer *po*, eso para mí ya es crueldad. Entonces, dentro de lo que él tenga, con sus capacidades lo que pueda hacer, integrarlo en el sentido de que es uno más. No está excluido, no está sentado aparte, para mí es parte del montón.

E2: Profesora, dentro de su experiencia en el trabajo en escuela, ¿Ud. estuvo en una escuela que tuviera Proyecto de Integración?

S1: ¿Yo como profe?

E4: Sí, en el colegio.

S1: Parece que no…parece que en el colegio donde estaba…para qué les voy a decir sino estoy segura (expresión de duda).

E4: ¿El PIE?

S1: Pero es que eso también es nuevito. Cuando salí del colegio, un par de años atrás, no estaba instalado…

E2: Pero por ejemplo, ahí en la escuela ¿había Educadoras Diferenciales?

S1: No.

E4: ¿O psicólogo?

S1: Lo que había era Psicopedagoga y los dos últimos años que yo estuve en el colegio, se instaló ahí una Escuela de Lenguaje. Como que la Escuela de Lenguaje ocupaba una salita dentro del colegio. Entonces los profesores de Educación Básica…los *chiquititos* sobre todo y de Kínder, Pre Kínder, mandaban a los niños que tuvieran dificultades del lenguaje para esa escuelita, y las *profes* los diagnosticaban. Pero era como lo único que había…*pucha*, eso estará en el colegio desde el 2013, ehh…es nuevo *po*. En el 2013 estaba esa escuela funcionando en el colegio. Y la psicopedagoga que siempre ha estado, siempre ha habido en ese colegio. Es lo que yo me acuerdo que estaba, ahora no tengo idea que otra cosa nueva puedan tener. Psicopedagoga, siempre, y psicólogos siempre ha habido en el colegio.

E4: Con respecto a esa escuela que Ud. mencionaba dentro del colegio ¿Mandaban a los niños que tenían dificultades en el área del lenguaje o salían de ahí la pre básica, los niños de párvulo?

S1: No, solo mandaban a los niños que tenían dificultades.

E4: Ah, ya. Como una asignatura extra, como un reforzamiento.

S1: No, los sacaban de las salas de clases. No era una asignatura aparte o que se tuvieran que quedar, no. Las tías iban y los sacaban un ratito.

E2: Y en esa escuela ¿Ud. tuvo experiencia con el trabajo co-docente? ¿Con algún otro profesional?

E4: ¿Ni con el psicólogo, el psicopedagogo?

S1: No. Nos decían, aquí está psicólogo, aquí está el psicopedagogo…

E2: ¿O quizá con algún técnico que pudiera apoyar en sala?

S1: No.

E4: ¿No?

E2: Bueno, esa era la parte de inclusión y diversidad. Ahora vamos a entrar a la parte de políticas actuales.

S1: ¡Ay, no!

E2: Pero no se preocupe.

E4: Es lo que sepa. Sino, pasamos.

E2, E4 y S1: (risas).

E2: Bueno, de los actuales decretos que pueden apuntar a la diversidad y la inclusión educativa, ¿Ud. cuál conoce? o ¿de cuál a oído hablar?.

S1: El otro día, en esa conversación que les nombre…

E4: ¿Se acuerda el nombre?

S1: ¡Uy! si me dijeron, pero no me acuerdo (expresión de concentración)… Es un número… ¿83? (con tono de duda).

E2 y E4: El Decreto 83

S1: Ya, eso me lo dijeron. Me dijeron mi tía y mi prima: "*tení* que leerlo", y no lo he leído.

E4: (risa).

S1: Pero…claro, era una preocupación que tenían ellas que… Se preocupaban que los *profes* nuevos, como saben ellas que uno trabaja acá en la Formación Inicial Docente, que uno tenía que saberlo como profesor,

como académico. Y también cómo hacer que los *chiquillos* salgan conociendo esto o trabajando con esto. Pero fue el nombre no más, no la he leído, no tengo idea…

E4: También hay una ley que ha estado súper en boga últimamente… la Ley de Inclusión Escolar ¿sabe algo de eso?

S1: (niega con la cabeza)

E4: ¿No?

S1: De hecho, voy anotar para buscarlo.

E2: Pero igual un poco como para contextualizar…ehh. Bueno, el Decreto 83 apunta básicamente a la diversificación de la enseñanza en el aula. Eso quiere decir que uno tiene que atender a la diversidad general que puede existir en la sala de clases, que puede contener a niños que tengan alguna Necesidad Educativa Especial…
E4: Que estén diagnosticados.

E2: Claro, que tengan algún diagnóstico. Que tengan diferentes estilos de aprendizaje. Que sean niños que vengan de diferentes países o diferentes etnias culturales o la diversidad sexual que ahora se está planteando. Entonces, apunta a todo ese tipo de diversidad. Y que el profesor tiene que atender de diferentes formas a esa diversidad que pueda existir en el aula, con diferentes estrategias. Y en el mismo decreto, se plantea el DUA, que es el Diseño Universal de Aprendizaje.

E4: Es una estrategia.

E2: Claro, es una estrategia que partió desde la arquitectura, un diseño que permite el acceso a todas las personas sin importar su condición. Entonces, en eso se basó el Diseño Universal. Y ahora en la educación se planteó desde este contexto y es lo mismo. De esta forma el profesor tiene que diversificar sus estrategias para atender a todos los estudiantes, sin importar su condición, en el aula. Y también plantea el trabajo co-docente que se tiene que hacer con las profesoras diferenciales o con los mismos técnicos que puedan estar en sala. Cosa de que sea un trabajo uniforme y que pueda dar las mejores herramientas a los niños. Que puedan dar diferentes herramientas para que ellos adquieran los aprendizajes y ellos también se puedan expresar en sus respuestas, en lo que ellos han aprendido. Como ellos lo pueden expresar de diferentes formas, más concreto o más visual, por ejemplo. Eso más que nada.
Y por otro lado, la Ley de Inclusión apunta a que los colegios ahora no puede hacer selección a la hora de ingresar estudiantes…de que algunos colegios van a pasar a… Bueno, también han hablado bastante del tema de subvención. Claro, que los mismos colegios subvencionados ahora tienen que pasar a ser particulares o ser municipales. Que no se puede hacer ningún tipo de discriminación por un tema físico de los niños o intelectuales.

S1: Entonces eso es lo que están haciendo en el colegio, porque antes ese colegio tenía prueba de admisión y ahora ya no tienen prueba de admisión.

E4: Claro, porque ahora por ley no pueden discriminar a ningún niño. Y va para los colegios que tienen PIE, Programa de Integración, y para los que no. Los que no, tendrían que ver cómo poder abordar las necesidades que tenga el alumno, para poder atenderlo y permitirle que acceda al aprendizaje. A eso apuntan esas leyes.

S1: Ya.

E2: También se puede incluir la Ley Zamudio, la Ley Antidiscriminación que habla la Ley de Inclusión…que también se relacionan.

E4: Ya. Entonces, pasando de eso… Sobre el Curriculum Nacional de Educación Básica, que está actualmente, ¿Qué piensa Ud. sobre esto, en cuanto si se dirige o no a la diversidad e inclusión en el aula?

S1: ¿El curriculum en general o lo que yo he visto del curriculum?

E4: Lo que Ud. ha visto. Lo que Ud. conoce.

S1: Porque claro, ahora está con las nuevas Bases Curriculares, que está todo cambiado. Así que yo puedo hablar desde mi disciplina, podría hablar desde ahí. Siento que si apunta a la enseñanza de la matemática, que

es algo…que yo sé que es difícil, que es complejo, que la mayoría de las personas le tiene un poco de rechazo…y es algo tan bonito (risas).

E4: Creo que va con la experiencia con los *profes* que asustaban.

S1: Si *po*, eso es lo malo que hacen los profes con las matemáticas, ¿*pa'* qué?. Yo considero que como están ahora, lo que se pide trabajar en matemática, sí apunta a los distintos niveles o estilos de aprendizaje. Por eso, en ese sentido, yo creo que sí trabaja las distintas habilidades, y en los distintos niveles están todas las habilidades que uno debiera trabajar en matemática, pero van de lo más simple a lo más complejo, dependiente de la madurez del niño. Y en la metodología que se sugiere trabajar, yo encuentro que es mucho más…abarca más cantidad de estudiante que entienda la matemática que antes. Porque antes era como más abstracto todo, por algo unos tienen algunas trancas con los números, con todo esto. Ahora, el hecho de trabajar con estos tres niveles de comprensión. Hasta segundo medio que está lo concreto, lo simbólico y lo pictórico, que antes era hasta quinto, con suerte, y no estaba declarado en las bases. Yo siento que sí están abarcando un poco más maneras de comprender y aprender de los niños. Y también, uno pudiera decir: "*pucha*, si viene un chiquillo extranjero, que ellos multiplican por ejemplo de una forma. A lo mejor el hecho de uno plantear esta metodología COPISI, la sigla que uno ocupa, puede que ellos entiendan mejor como uno va a trabajar". Porque ellos dividen y multiplican de una forma. La mayoría de los extranjeros no lo hacen igual que nosotros, lo hacen hacia abajo y no hacia el lado…una cuestión rara, todavía no entiendo muy bien cómo es. Pero es lo mismo, nada más que se cambia la anotación, dónde van a anotar los resultados y el qué anotan es lo único distinto, pero finalmente el razonamiento es el mismo. Ehh…puede que el trabajar con esta metodología ayude a estos niños extranjeros a entender el cómo trabajamos nosotros, que eso es algo que está instalado aquí y que uno con la lectura que uno puede tener uno dice: "¡Ahh! esto se así por esta razón" o esto de acuerdo a lo que uno hace, teniendo una formación posterior en didáctica uno ve "¡Ah! porque esto se hace así y no se hace de otra forma". Entonces, ahí uno puede entender cómo se trabaja el curriculum en matemática.
Tiene sus reparos, sí. Hay algunas unas cosas que desde el punto de vista de la teoría como que están tiradas de las mechas en las Bases, como que no hay una concordancia. Pero sí, el establecer dentro de las Bases esta metodología COPISI, yo encuentro que abarca más niños que aprendan de distintas formas que antes. Que antes no estaba, por lo menos no estaba explícito.

E4: Y esas reparaciones que Ud. menciona ¿cómo las podría cambiar? o ¿qué cambiaría de eso?

S1: Pero es que eso lo puede hacer aquí con los estudiantes, en Formación Inicial uno podría decirles: "las Bases Curriculares dicen…'A' es 'B'". Y justificar un poco porque no es ese 'A'.

E2: ¿Y se hace ese ejercicio? ¿Ud. lo realiza?

S1: Sí, siempre justificado con alguna teoría. Yo siempre les digo: "si miro con estos lentes, esto debiera trabajarse de esta forma, y debiera usarse estos verbos o estas palabras, pero las Bases Curriculares dicen otra cosa. Entonces, si ocupamos esas palabras, que es lo típico que se le pide hacer a los niños desde siempre, estamos…puede que provoquemos algún conflicto cognitivo en los niños o desde esta teoría no es correcto", pero siempre hablando desde alguien, desde alguien que dice eso.

E2: Y por ejemplo, Ud. dice que la estrategia del COPISI, eso puede ser como una manera de flexibilizar más el aprendizaje de los niños, pero ¿qué otra medida Ud. podría plantear en el curriculum nacional, para que esa enseñanza pueda ser aún más flexible, para llegar a muchos más niños**S1:** *¡Uy!* De partida, yo encuentro que las Bases Curriculares no hablan de…bueno, antiguamente se ocupaba este término, los Contenidos Mínimos Obligatorios, que finalmente son máximos, porque es mucho. Entonces, la experiencia, lo que uno ve, lo que uno ha escuchado es que no alcanza a ver todo esto, así que voy a darle prioridad a esto y lo otro lo voy peloteando, y voy creando después en los otros cursos más dificultades o más trancas en la matemática. Entonces, yo pienso que una de las cosas que se podrían hacer mejor, como *pa'* uno, no es el hecho de aumentar las horas de matemática… ¿para qué vamos a aumentar tantas horas? si la cabecita no da, la concentración no da. Tampoco eso de "aumentamos las horas de matemáticas y sacamos de historia o de música" como fue hace un tiempo atrás. Si [los niños] tienen que desarrollarse y conocer todo. Si las matemáticas no son lo más importante, es elemental igual que el lenguaje, pero no es lo más importante. Ahora, lo que yo haría como…porque también eso que haya tanto que ver, también a mí como *profe* me empieza a limitar y empiezo a acotar mis estrategias *po*. Entonces no puedo decir; "Ah, ya, esto lo voy a ver con la estrategia 'A', 'B' y 'C' o lo voy a hacer con el COPISI"…"No, es que no puedo hacerlo eternamente con el COPISI, porque no me va a dar el tiempo". Entonces, empiezo a desechar este COPISI y me quedo con lo tradicional. Entonces, yo creo que una de las maneras… La metodología en sí es buena, la puedo complementar con otras teorías de didáctica, pero a lo mejor sacando contenido puede que…porque "el que mucho abarca poco aprieta". Puede que tener menos contenido y trabajarlos con mayor profundidad, con mayor detención, yo creo que eso sería

más…compensando con esta metodología y también incorporando otras que no…o sea, no son metodología, es didáctica. Pienso eso.

E4: Profesora y ¿qué entiende Ud. por evaluación?

S1: ¡Evaluación!

E4: Desde las Bases Curriculares, lo que plantea.

S1: De evaluación…desde las Bases (pensando). Es constatar que hay un aprendizaje. Como yo constato que hay un aprendizaje o qué tipo de pregunta o con qué tipo de evaluación yo voy a ver que efectivamente el *chiquillo* aprendió o no aprendió lo que yo enseñé.

E4: ¿Ud. cree que es posible que en los colegios, después de todo lo que hemos conversado, se puedan educar a los niños y niñas, a todos juntos, sin importar si tienen o no alguna Necesidad Educativa Especial o algún otro tipo de necesidad? ¿Cree que es factible enseñarle a todos los niños juntos?

S1: Debiera. Debiera ser así, porque o sino estaríamos discriminando y sería una contradicción. Debiera ser así. Pero también está que por parte de los colegios exista el apoyo hacia el profesor, porque un colegio puede decir: "sí, nosotros tenemos PIE, conocemos la ley, aplicamos las leyes, los decretos", toda la cuestión. Pero si no hay un apoyo por parte de los directivos, si no hay un apoyo hacia el cuerpo docente, no hay alguna capacitación en esto o efectivamente el colegio decida tener profesores diferenciales en los niveles donde haya tiempo para realizar una co-docencia, donde haya tiempo para planificar en conjunto. Yo lo veo difícil que se haga o que se haga bien. Porque es muy fácil decir sí…el discurso es muy fácil decirlo, pero finalmente ¿el colegio apoya o no apoya? ¿da las condiciones y herramientas para que se haga? Entonces, yo creo que esto es una cuestión cultural, porque puede ser que los colegios, "sí, cumplimos con todas las leyes, con todos los decretos, con todo lo que nos pide el ministerio y estamos con estas nuevas leyes". Sí, súper bien, pero finalmente si yo tengo mi hijo que tiene dificultad y yo siento que el trato con él no es el más óptimo por parte del colegio, me quedo en el discurso y no estoy haciendo nada. Entonces, yo siento que ahí también está una cuestión del apoyo institucional hacia el profesor.

E4: Ud. nos habló de alumnos que fueron integrados al colegio, desde su experiencia, pero ¿Ud. visualizó en algún momento discriminación por algún tipo de alumno?

S1: Puede ser. Bueno, antes de todo esto, las pruebas de selección, las de admisión que estaban en ese colegio. Lo otro que puede ser, posiblemente, lo desconozco, pero puede ser que le hayan dicho a un alumno que no, porque siempre haya tenido que estar en silla de ruedas porque el no tenía…no tiene…o sea, tiene algunas partes que tienen…

E4: En cuento a arquitectura no…

S1: Claro, porque si yo entro por una puerta…ese niñito debió haber entrado siempre por una de las puertas del colegio, no por la otra. Ese colegio tiene dos entradas, entonces si entro por una, estoy obligada a bajar a la cancha, a los baños; estoy obligada a bajar y la educación básica está ahí. Pero si entraba por la otra puerta no tenía ningún problema para entrar. Pero jamás pudo haber entrado por ahí. Entonces, sigue estando esa dificultad en esa entrada, yo no podría bajar en silla de ruedas, por ejemplo. Y también tienen estos problemas cuando hacen en el colegio el día del abuelito, que también tienen problemas con los abuelitos que llegan así…se las tienen que re ingeniar para poder que ellos bajen a un subterráneo, donde más encima se les hace la fiesta. Los accesos son los que en ese colegio han ido mejorando de a poco. Hay un ascensor, no sé si funciona, pero está en el otro edificio en el otro colegio.

E2: Bueno, y por ejemplo ¿qué tipo de barreras identifica en la educación actual, que no permiten desarrollar esta temática de diversidad y de inclusión en el aula?

S1: Lo que estaba diciendo recién, no hay un…puede que sea, desde mi experiencia siempre, algún apoyo real por parte de la institución donde uno está. Alguna capacitación realmente efectiva de cómo trabajar con esto. Porque si pensamos, la mayoría de los *profes*, bueno ahora son más jóvenes que antes, pero todavía quedan *profes* con mayor experiencia y que ellos sí que tienen cero formaciones en esto. Uno pudiera tener…de hecho, yo no tengo formación en esto, Uds. la tienen, pero aquí los chiquillos de Básica, no hay algún curso especial o algún curso destinado para eso. Es lo que uno puede, dentro de lo que sabe, aportar de los distintos cursos. Por lo menos acá no hay en la Formación Inicial algo específico. Entonces, claro, no hay algo en la Formación Inicial, pero tampoco hay algo que el colegio diga: "ya, vas a hacer un curso de capacitación" o "vamos a

colocar esto" o "vamos a tener profesores diferenciales que trabajen en forma conjunta; les vamos a dar tiempo para que planifiquen en forma conjunta". Entonces, esas cosas no están. Yo creo que esas son barreras. Los tiempos de docencia indirecta son tan escasas. Ahora, hace poco están peleando los *profes* por tener más horas para preparar sus materiales, revisar pruebas y todo lo demás. Cuando yo trabajaba tenía 39 horas y una para hacer todo. ¿Dónde?, eran 39 horas de clases, tenía una para atender a apoderados y la otra, cuando faltaba un profe tenía que ir a suplir. Entonces, no hay, no está ese apoyo por parte de la institución. Debe ser para ahorrar plata, no tengo idea. Pero yo encuentro que esa es una de las barreras más grandes que hay. El apoyo de los directivos, para que realmente sea esto efectivo, porque insisto, queda en el discurso y no se hace nada.

E4: Y por parte de los docentes ¿cree que existan barreras que ellos impongan para atender a la diversidad?

S1: *Chuta*, es que eso va a depender de la creencia de cada uno, yo creo. De las creencias y de cuán dispuestos están a ceder o no frente a esta atención a la diversidad, porque puede ser que "no, yo no voy a trabajar y no voy a hacer esto" y "no y no y no". Porque es su creencia y ahí son coherentes con su creencia, entonces no…ellos piensan que decir que sí a algo que siempre han dicho que no, eso los hace ser inconsecuente. Entonces, yo creo que va por eso, de cuán dispuesto estoy yo personalmente, más que reciba…puedo recibir capacitaciones, puedo recibir la formación, pero…aunque la reciba no voy a estar dispuesto a hacerla.

E4: Por un tema de actitud…

S1: Claro, yo creo que eso es. Y también puede que uno puede tener el temor, como les decía denante, por la ignorancia, porque uno no conoce. Entonces, también por ahí puede haber alguna barrera de *chuta* "yo no sé trabajar esto", "no tengo las herramientas, así que no lo hago", entonces, puede ser también eso.

E2: Y profesora, Ud. nos comentaba algunas estrategias que utilizaba cuando realizaba clases en la escuela, pero ahora llevándolo al contexto actual ¿cuál es la estrategia que Ud. piensa es la más importante o la más relevante o la que todos los profesores debieran utilizar, quizá en su área de matemática, para responder a la diversidad en el aula que hoy te está hablando?

S1: *Chuta*, ahí va en contra de mis creencias. (risas). Es que no hay receta, para matemática no hay receta. Yo creo que depende mucho de…yo creo que todo va, más que con el si yo sé implementar estrategias determinadas o no… Ehh, universalizar una estrategia yo creo que es complicado, porque los grupos curso no son los mismos, la condición del colegio no son las mismas. Entones, es como difícil poder unificar algo, alguna metodología, porque habría que probar si sirve o no sirve. Pero yo creo que todo va en el trato que uno tiene con los chiquillos. En un trato…en la manera que ellos vean que uno no es un monstruo, no es la bruja de matemática, no es la vieja con apellido de matemática… Yo creo que esa es una manera de acercar este conocimiento que es tan rechazado *po*, culturalmente o por la habilidad que uno tenga. La matemática en sí, la rechazan, y de verdad que para uno es complicado…"ayy, es que no me gustan las matemáticas", "que no entiendo" "que…*bla bla bla*". Entonces, para uno como profe es súper difícil cambiar esa idea, pero está en el trato que uno puede tener. Porque a mi me puede ir excelente en matemática, pero el profe me trata como las reverendas. Entonces, me va bien porque tengo la habilidad, pero no porque me gusten las clases o porque la profesora sea buena *profe*, no. Es porque yo tengo la habilidad no más, pero puede que el profesor sea un monstruo…y de verdad sea un monstruo, y yo aprenda por miedo y no porque me guste. Yo creo que está en el trato; no es ser amiga de los *chiquillos*, porque uno… Yo sé que aquí, en esta universidad, salen con el temor de tratar…de hablarle un poquito más fuerte a los *chiquillos*, pero es que la realidad es otra. Entonces, uno tiene que pautear a los niños, porque están aprendiendo, pero haciéndolo con cariño, con amor, no significa que son amigos, ni que se van a tratar a garabatos, ni que se van a tutear, ni nada. Siempre con respeto, pero con la conversación, más que con el castigo, que con el reto. Yo vi esa cuestión en el colegio y sé que no funciona *pa' na'*, como yo trabajo con *chiquillos* grandes…menos con *chiquillos* grandes. Lo que yo descubrí trabajando ahí en el colegio, y otras *profes* sentían lo mismo en otras áreas, era conversar con los *chiquillos*. De decirles, de preguntarles, de bueno, ¿por qué estás haciendo esto? ¿por qué lo otro? Esa cercanía es la que ellos valora, pero ellos siempre respetando de que uno es el profesor y que dentro de la sala de clase hay ciertas normas que se acuerdan. Más que tener alguna estrategia metodológica, yo creo que va mucho en el trato y en uno también manejar la disciplina *po*. Uno tiene que manejar bien la disciplina, porque si yo sé que esto no me lo van a entender "*chuta*, ¿cómo puedo abordarlo de una forma que me lo entiendan?" o cómo yo ocupo lo que ellos ya saben para no llegar e instalar una cuestión, sobre todo en matemática, que no tiene ni pies ni cabeza y que surge por magia. Nada es mágico, todo tiene su porqué. Entonces, cómo yo ocupo lo que sabe para que aprenda algo nuevo. Es como eso.

E2: Y profesora, para terminar este tema de las políticas públicas. Con lo que Ud ha escuchado y también ha visto que se han dado cambios en la educación actual, sobre todo en el tema de la inclusión y diversidad en el

aula, de estos mismos decretos y de las leyes. ¿Ud. cómo ve en un futuro a la educación chilena con respecto a la diversidad en el aula e inclusión educativa, por ejemplo, de aquí a cinco o diez años más? ¿Cómo la ve?

S1: Debiera, es un supuesto. Debiera estar trabajado en los colegios, pero bien trabajado *po*. Debiera estar funcionando esto bien, bien, bien, bien. Debiera existir el apoyo, la capacitación a los profes…que existiera realmente eso *po*. Porque insisto, hay leyes y decretos nuevos que sí estamos de acuerdo, los aceptamos pero no hay alguien que me capacite realmente en esto, o no lo he buscado yo como colegio o no me he preocupado y hago que…no sé, que…Porque antiguamente, yo me acuerdo que cuando empecé a trabajar era la cuestión del *Bullying*, pero era más un Bullying de los golpes más de que lo verbal, que eso fue como lo primero. Yo me acuerdo que recibí una capacitación en Bullying, pero pregúntenme de qué me sirvió…creo que fue una semana, me acuerdo. Pero la verdad que era como "ya *po* qué herramientas me van a entregar como para ver si hay unos *chiquillos* que se están insultando, que se están golpeando. ¿Qué hago yo?, ¿llego me meto y los separo? ¿los reto? ¿les pego yo? ¿qué tengo que hacer?. Entonces, no estaban las técnicas como para trabajar…y supongo yo, que con estas cosas, Uds. son las expertas en esto *po*. Si nosotros hablamos en partes en la educación, los *profes* diferenciales son los expertos en esto. Entonces, ¿cómo hacemos esta integración entre el *profe* en educación diferencial y el *profe* en la disciplina? ¿Cómo se integra? Eso es lo que debiera estar mejor desarrollado o mejor implementado en los colegios de aquí a cinco años más. En donde ésta, efectivamente, se cumpliera, se llevara a cabo. En donde debiera existir una capacitación *pa'* todos *po*. Incluso para nosotros que estamos formando a los futuros *profes*. Incluso para nosotros porque no nos basta con leerlo. Yo puedo leerlo y decir "ya, estoy al tanto", pero no tengo idea de cómo tratar a un niño *Asperger*, por ejemplo. Así que eso debiera estar también para los *profes* que formamos a los futuros *profes*. No solo en la escuela, sino que también en la universidad debiera estar eso. No que venga el profesor de diferencial a enseñarle a los *chiquillos* en formación, porque entonces yo también voy al curso, porque a mí también me interesaría conocer eso.

E4: Ahora vamos a pasar a la última parte de la entrevista, que tiene relación con la Formación Inicial Docente, en donde Ud. ha comentado algunas cosas, nos ha adelantado algo. Emm…Profesora, ¿Ud. cómo describe al actual docente en formación del departamento, en cuanto a si está capacitado para trabajar en equipo, para adaptarse a los distintos contextos, para tolerar la diferencia? ¿Cómo Ud. ve a sus alumnos acá en departamento?, en cuanto a este tema de la diversidad en el aula y la inclusión.

S1: Estos *chiquillos* de acá, vienen con esa idea de incluir a todo el mundo, de aceptar a todo el mundo, ellos lo traen. De por sí, ellos traen eso de antes. Entonces, no son jóvenes que vengan y digan "no, yo no voy a hacer esto", no. De hecho, como que uno va aprendiendo más con ellos, de sus vivencias, de sus pensamientos, de sus creencias, uno también va aprendiendo. Porque de repente se dan los temas, digo yo que son las clases de consejo de curso que se dan, que empezamos a hablar de algún tema y que se empieza a desarrollar y uno va diciendo *chuta* sí o uno dice: "mi mente tan retrograda que está, tan retrasada". Yo creo que los *chiquillos* vienen con eso. Vienen con la idea de incluir y aceptar al mundo en todas partes. Yo nunca he visto acá entre ellos un trato distinto…bueno, puede ser de los que estén o no a favor de un paro; que son los comentarios que han recibido, que ellos, algunos, a veces sienten que son insultados por sus propios compañeros pero por una cuestión política, no es algo que se rechacen para hacer un trabajo, por ejemplo. Entre ellos, por lo menos lo que yo he visto en los cursos…sí, están los grupos, que en todos lados pasa, pero no hay mayor discriminación entre ellos. Ellos están con la idea de trabajar esto. Ellos sienten que falta eso en el plan de la carrera. Falta eso de trabajar en estas cosas de las Necesidades Educativas Especiales, del Lenguaje de Señas…trabajar con la parte, supongo yo, que en la parte de Educación Pedagógica recibirán algo, conocerán estos distintos niños Asperger, niños con autismo. No sé, supongo yo. Desconozco si lo trabajan o no, pero ellos vienen con esta idea de integrarlos a todos. De trabajar en equipo, hay algunos que les cuesta o siempre están acostumbrados a trabajar con otro con nombre y apellido, entonces si uno los cambia les cuesta un poco. Y eso uno más lo ha escuchado cuando van a sus prácticas. Ahí uno, como acá entran…la profesora que estaba acá es supervisora de práctica. Uno de repente aquí para la orejita y escucha que "no, es que el profesor de allá no me acepta" o "que yo no voy a trabajar con el profesor", son esas cosas. Entonces, hay algunos casos que a ellos les cuesta mucho, como dejar que…tengo que trabajar con otro, que el colegio a lo mejor lo impone para las prácticas, porque es la manera en la que tengo que trabajar, y a ellos les cuesta. A algunos les cuesta mucho, y otros no, otros se adaptan con facilidad, no tienen ningún problema. Y eso es lo que uno también nota dentro de la sala de clases, cuando uno empieza a observar el comportamiento de los cursos, uno ya sabe cómo son, uno sabe lo que les puede molestar o no, con solo observarlos no más. Hay algunos chicos que les cuesta esto de trabajar con un otro, el compartir el conocimientos. Yo siempre digo, aquí vengo a impartir el conocimiento, no vengo a imponer el conocimiento, yo vengo a compartirlo. El conocimiento siempre se comparte. Entonces, ahí es como que uno trata de cambiar un poquito el *switch*, de que ellos sí saben y que tienen que compartirlo.

E4: ¿Ud. no ha tenido la oportunidad de supervisar alguna práctica?

S1: Sí.

E4: ¿Cómo ve a sus alumnos en el contexto escolar, en cuanto al tema de diversidad?, porque pueden llegar con un discurso acá al departamento, pero ¿cómo lo expresan dentro del aula?

S1: Se nota eso de… Son muy cercanos con los *chiquillos*, aunque está el temor de llamar la atención, como les decía denante; por el ejemplo, el temor de hablarles un poquito más fuerte, eso no significa que lo está retando ni insultando ni nada. Yo encuentro que ellos salen de aquí, o hacen su práctica con mucho temor; con temor al trato, que no saben cómo tratar a los niños, en el sentido de colocar las normas, de rayar la cancha nada más. No de llegar e imponer cuestiones, sino del rayado de cancha yo encuentro que a estos *chiquillos* les falta. Pero el trato con los niños… Son un amor ellos con los *chiquillos*; los tratan súper bien, aceptan todo lo que los niños les dicen, los escuchan siempre; a cualquier niño que hayan tenido dentro de la sala de clases. Yo recuerdo haberlos visto que ellos siempre hacían un trato adecuado, no era con grito, no era con insulto, no era con rechazo, no. Yo ahí notaba eso en los *chiquillos*, pero claro, con esa salvedad de cómo rayar la cancha; no se sentían seguros para hacerlo.

E2: Y con respecto a los conceptos que hemos estado hablando, profesora, diversidad en el aula e inclusión educativa, ¿cómo cree Ud. que esto se debería tratar actualmente en la Formación Inicial Docente departamento?

S1: Creo que de partida…, lo que les decía denante, una…, que recibiéramos nosotros porque la mayoría de los *profes* que trabajamos acá no recibimos eso en nuestra Formación Inicial Docente *po*. La mayoría de nosotros…, bueno, todos yo creo. Lo que yo puedo hablar es desde lo que yo he leído, lo que yo viví en un colegio o lo que yo…, pude leer desde alguna parte; desde ahí pueden hablar los profes que hablan de esto. Yo, insisto, soy ignorante en el tema… Ya lo anoté para buscarlo aquí…, lo voy a buscar. Pero puede que yo leí, y no sé cómo tratar a un niño… Entonces, yo creo que acá… ¿cómo debiéramos trabajar en el departamento?; primero, nosotros debiéramos recibir alguna capacitación en eso, algunos lineamientos para nosotros poder transmitir eso a los *chiquillos*, si es que, nuestra malla no contemplara algún modulo específico para estos temas… Que actualmente, no están. Entonces…, y es lo que han reclamado los *chiquillos*, durante este tipo…, el "¿por qué no tenemos algo de Lenguaje de Señas, algo de Educación Diferencial?, ¿por qué no puedo ir a un curso de Educación Diferencial? Entonces, son todos esos cuestionamientos que uno escucha aquí…, de la malla, que son súper válidos, porque esto está como…naciendo, tirando *pa'rriba* recién…

E4: Y lo enfrentan dentro de las mismas prácticas.

S1: Claro. Entonces, dentro de las mismas prácticas ellos lo ven y dicen: "*chuta* profe, ¿cómo lo hago?"…, mmm, no sé cómo lo vas hacer. Entonces, ¿qué herramientas tengo yo para decirles?…, Yo creo que eso falta, que nosotros como profes tengamos las herramientas para poder decir: "bueno, así debieras trabajar con un niño con esta Necesidad Educativa Especial", o cómo debiera tratar a un niño extranjero, no sé…

E4: Entonces, para tocar estos temas, para incluirlos, ¿Ud. lo incluiría como módulos dentro de la malla?.

S1: Claro, dentro de la malla podría ser que haya un módulo específico para ellos, en donde pudieran recibir todas las herramientas y todo el lenguaje técnico sobre esto. Pero, por otro lado, también debieran recibir algo de las disciplinas *po*. De cómo yo voy a enseñar la matemática para estos niños…, para tal o cuál niño. Pero, si yo como profe, como académica, no tengo idea, ellos no lo van a recibir. Entonces, puede ser que haya un módulo especial…, uno o varios módulos para esto. Pero, por otro lado, también debieran estar en los otros módulos, de alguna manera, uno debiera aportar algo. Entonces, debiera ser un trabajo comunitario.

E2: Y en el departamento o en las mismas cátedras que tienen acá la mención de matemática ¿cuál es la perspectiva de aprendizaje que Uds. tienen, o que se aborda en la formación…, es un poco más constructivista, más cognitivo, conductista…?

S1: Lo que nosotros hacemos como académicos (?) *Chuta*, puede ser un mix de todo lo anterior. Lo que pasa es que acá, en la mención de matemática, nosotros tenemos los módulos y en cada módulo hay dos *profes*; un profesor de lo disciplinar y el otro profesor de lo didáctico. Entonces, dentro de lo didáctico, está también la metodología…,cómo podríamos enseñar tal cosa?, entonces, ahí podría ser un poco de construcción del conocimiento como de decirle a ellos: "Ya. si yo tengo este material, ¿cómo lo podríamos ocupar?, ¿cómo se te ocurre a ti ocuparlo?, ¿cómo podríamos enseñar esto? Ahí, desde la parte didáctica podría haber algo de constructivismo. Pero, en la parte disciplinar, como la matemática es tan cuadrada y es tan abstracta, es difícil hacer que ellos vayan construyendo la matemática…, sin tener alguna base. Entonces, los primeros cursos de matemática, son más bien conductistas, en el sentido de decir "bueno, esta es la matemática, esto es lo que

está y cómo trabajamos con eso". Entonces, con los otros cursos se hace más fácil porque ya han ido adquiriendo alguna herramienta para poder hacer lo anterior; que es siempre…, cómo hago esto? ¿Cómo demuestro esto? porque en matemática todo hay que demostrarlo…, entonces, ¿cómo mostramos desde la matemática?. Entonces, ahí es donde queda como "chuta, si yo no les enseño o no les explico cómo ellos debieran demostrar", les va a acostar. Entonces, hay algunas cosas de matemática que son así como…, esto es, replica; pero, por otro lado, esto en el colegio se hace así…,por qué se hace así?. Entonces, ellos mismo van construyendo el cómo debieran enseñarlos, cómo seguir una secuencia. Entonces, como que hay un mix de la manera que uno tiene aquí de enseñar.

E2: Y en la formación docente de sus estudiantes, Uds. como profesores formadores ¿consideran enseñar el trabajo colaborativo que tienen que tener sus estudiantes con alguien otro profesional, ya sea Educadora Diferencial o Fonoaudiólogo o Psicólogo o Terapeuta o el técnico que está en la sala?

S1: Se puede decir que debieran hacer eso, pero, insisto no tendríamos las herramientas de decirle cómo debieran trabajar con estos otros profesionales. Entonces uno pudiera decir: "Ya. En la sala puede que…" Ellos lo que han visto, sobre todo en las prácticas, es que a veces hay dos o tres profesores dentro de la sala de clases…, y ellos a veces como que se espantan un poco. Y ahí van aprendiendo. Pero, dentro de las cátedras de nosotros (?) por lo menos de las disciplinas, no está eso, porque no tenemos las herramientas como para decirles: "mira, te va a tocar trabajar con Un profesor diferencial o te va a tocar trabajar con un psicopedagogo dentro de la sala"…, que es lo que debiera ser. No está eso. Así como instalado (?), no, no está.

E4: Pero… ¿fomentan acá el trabajo entre ellos mismos?

S1: Sí, se fomenta. Es imposible realizar un trabajo individual, no, no se puede.

E4: Profesora, ¿cómo Ud. cree que debe ser el trabajo que entrega un profesor dentro de la sala, pensando en sus estudiantes, para atender a la diversidad y la inclusión en el aula?... ¿Cómo debe ser el trabajo dentro del aula?

E2: O sea, ¿qué estrategias debieran usar, las evaluaciones…?

S1: Primero, debieran ver las necesidades o las características de los niños del curso, y de acuerdo a eso ir viendo…, qué permite hacer el colegio también. Porque ellos han visto en la práctica…, por ejemplo, nosotros también les enseñamos o les sugerimos trabajar siempre en grupos; para que los niños también pudieran trabajar en grupos…, pucha, no sé…, por ejemplo los niños están utilizando un material y no hay para todos, entonces, están obligados a trabajar en grupo. Y cuando llegan acá con "*profe*, es que no podemos trabajar en grupos"…, -¿pero, por qué no?, -"porque el colegio lo prohíbe"-. Entonces, para ellos es como…, se complican mucho, porque es lo que le hemos enseñado; que siempre trabajen con otro, porque el hecho de compartir con otro se van ayudando, van aprendiendo de distinta forma. Entonces, cuando llegan acá con que "tengo que hacer trabajo individual"…, ellos empiezan a crear sus propias estrategias para poder enseñar algún contenido *po*. Entonces, ellos debieran trabajar con… Igual hemos tratado de fórmalos en eso, en trabajar con esta metodología COPISI… A lo mejor no todos los contenidos… A lo mejor no siempre, porque no siempre…, uno les dice que no siempre se pueden hacer todos estos procesos con COPISI. Ahora, ellos debieran ser capaces de decir: cuándo lo hago y cuándo no lo hago; cuándo hago una clase en que ellos, efectivamente, tengan que hacer cálculos o resolver problemas y cuándo hago una clase en donde no van a pescar el cuaderno, sino que solamente el material. Entonces, ellos debieran tener esa capacidad de poder…, dada las características del colegio, del curso, de todo; debieran ellos el poder discernir qué es lo que más les conviene trabajar. Y son también las preguntas que surgen dentro de la sala de clases… "pero es que profe, Ud. dice que yo explique esto, pero me va a faltar tiempo", una niña me lo dijo el otro día. "Yo no te estoy diciendo que lo hagas así. Lo que te estoy diciendo es que si te preguntan ¿por qué?, tienes por qué". Porque aquí, la mayoría de las cosas en matemáticas, se enseñan "Ah, porque apareció… Y eso se hace porque la tía o el tío lo dijo y punto (!). Entonces, lo que uno dice es que expliquen el porqué, no que siempre lo hagan de una forma en donde…, claro, por qué implica más tiempo, es más demoroso; por algo se han hecho estos algoritmos más abreviados, por algo sumamos de una forma; pero todo eso, implica "algo antes". Ahora, ese "algo antes", explica por qué yo lo hago de esa forma. Entonces, invertir un poquito de tiempo en explicar este porqué es lo que tratamos de hacer con los *chiquillos*, siempre el explicar por qué… No, ¡ay, porque no sé! o ¡ay, porque sí! No, hay algunas cosas en matemática que son porque sí, y no hay discusión, se aceptan. Pero, hay otras cosas que no *po*, que tienen su porqué. Entonces, ellos debieran tener esa capacidad de poder discernir o de poder decir: "Ya, aquí me va a resultar esto. Aquí me va a resultar lo otro". Entonces, nosotros les entregamos… Claro, trabajamos con ellos en el COPISI; si vamos a enseñar a sumar, ya, ¿cómo lo hacemos en la parte concreta, pictórica y simbólica? Ahora, de todo lo que nosotros les mostramos, de acuerdo a su realidad ahora en el colegio, tienen que ver si pueden o no pueden implementarlo. Entonces, claro, nosotros

trabajamos fuertemente eso…, el hecho de que ellos puedan trabajar con juegos; que puedan trabajar con material didáctico; que cómo hago esta coherencia, que lo que yo hago con la acción sea efectivamente lo que se hace simbólicamente. Entonces, cosa que ellos no hagan cuestiones aisladas, cuestiones sin sentido. Eso es lo que nosotros tratamos de hacer, por lo tanto, uno piensa que ellos debieran trabajar de esa forma en el colegio.

E4: Ud. nos mencionó que una de las necesidades que observa en el departamento está, el quizás, tratar con un módulo el tema de diversidad e inclusión; de que a Uds. como docente se les prepare más. Pero, Ud. que se reconoce como una persona que le falta más conocimiento en esta temática… En las conversaciones que ha tenido con sus colegas, ¿Ud. cree que ellos tienen las herramientas para poder abordar este tema y trasmitirlo a los estudiantes?

S1: Yo creo que ellos pueden trasmitir lo que han leído.

E4: Ya.

S1: O lo que han experimentado. Pero, que alguien tenga así…, como la preparación necesaria para esto, no, no lo veo. Puede que haya algunos, que por la experiencia o por cualquier otra cosa, o por la lectura que uno pueda tener; puede tener más luces. Pero, que yo sepa que alguno de los *profes* de acá este preparado en esto… o que manejara bien esta cuestión, no.

E4: Y por ejemplo, Ud. también nos nombraba de algunas situaciones que se podían agregar a la malla… Como un módulo de…, que los mismos estudiantes les replican a Ud…, de Lengua de Señas o algo que tenga como más inclinación hacia la Educación Diferencial para trabajar las diferentes necesidades, etc. Pero, Ud. más concretamente, ¿qué es lo que podría, Ud. como docente, podría mejorar de esta malla de matemática para responder a estas temáticas?

S1: Mejorar, aparte de incluir (?)

E4: Sí, aparte de incluir algún módulo respecto a la diversidad.

S1: Yo creo que debiera estar dentro de los módulos, el tratamiento de los contendidos que ahí se ven…, más allá del COPISI. Que pudiera haber, no sé… De poder incluir… *Chuta*…, considerando esta diversidad o lo que hemos estado hablando… De cómo yo pudiera trabajar, si no tengo o no puedo implementar un COPISI, cómo o pudiera hacerlo de otra forma. Pero, eso debiera estar como instalado, a lo mejor como un objetivo o algún núcleo temático dentro, o alguna… Algo. Algo dentro del formato de este programa debiera estar esta atención a la diversidad y a la inclusión, pero dentro de cada uno de los módulos de matemática. De verlo de otra forma, más allá… Porque uno puede pensar "sí, el COPISI, ya; con esto cubro", pero, no voy a cubrir el 100%, no voy a tener esto trabajado bien; como debiera ser. Entonces, debiera haber algo dentro del programa de estudio del módulo, algo que de…, que indique esto… ¿Cómo yo lo veo distinto?, a lo mejor. O ¿cómo puedo trabajar con niños con necesidades educativas especiales?, principalmente, más que sea extranjero, que tenga otra condición sexual…, eso no es tanto cognitivamente. En donde uno pudiera abarcar… O si sabemos que estamos teniendo cada vez más extranjeros, bueno, ¿cómo multiplican en otro lado?, ¿cómo suman en otro lado?, ¿suman igual que nosotros?; como que agregar algo de interculturalidad para que veamos que no todos somos iguales, no todos resolvemos de la misma forma. Y eso debiera estar en cada uno de los módulos, algo. No sé, si como objetivo o como núcleo temático o como parte de algunas de las unidades del curso…, no sé, ahí habría que verlo. Pero debiera estar en cada uno de los módulos.

E2: Y profesora, con lo conversado y tratado en esta entrevista… ¿Ud. piensa que el concepto de integración e inclusión son iguales, son diferentes, tienen alguna similitud?

S1: Yo puedo incluir pero no integrar *po*, creo yo. O al revés, puedo integrar pero no incluir. O sea, integrar… Incluir, creo que… Uno como que lleva al otro, debiera ser. Que si yo incluyo a las personas también tengo que integrarlas dentro de lo que yo estoy haciendo, porque puedo decir: "sí, mi colegio acepta a todos los niños". Ya, pero…, "sí estoy trabajando con la Ley de Inclusión y están todos acá", pero… ¿Realmente los integro al trabajo que hay que hacer? ¿Son uno más del montón? ¿Están realmente insertos dentro de la realidad escolar?... Ahí yo creo que hay una… Como que no basta incluir, sino que también tengo que integrarlos en el sentido en que ellos puedan desarrollar toda sus habilidades, las que ellos traen; de no imponerle cosas; de poder desarrollar algo que uno nota que está un poquito débil, ya, desarrollarlo un poquito más: Pero… Como que ciento eso que… Que la inclusión… Si yo incluyo tengo que integrar para que ellos…, para que estas otras personas se puedan sentir cómodas, se puedan sentir sin discriminación, se puedan sentir bien. Creo que eso, va tomaditos de la mano…, debieran estar tomadito de la mano, creo yo. No sé.

E4: Y por último, ¿Ud. cómo definiría el rol del profesor de Educación Básica, cuando Ud. estaba en el colegio, al profesor actual que egresa de la carrera y que se inserta en el contexto escolar?

S1: Cuando yo era… ¡oh! (?)

E4: ¿Qué diferencias observa?

S1: De partida, yo veo una diferencia en…, efectivamente en esto, en aceptar esta diversidad. En… Son tiempos.., son épocas distintas, donde estaba instalado una cosa y ahora es completamente distinto. Claro, para mí el *profe* de ahora es muy distinto, completamente distinto a los profes que yo tuve en Educación Básica; la mayoría fueron monjas, pero no por eso eran santas *po*; pero ahí era permitido que me tiraran las ojeras o me tiraran las patillas, a mis compañeros les vivían tirando las patillas; y era permitido por todos, hasta por los papás. Ahora esa cuestión es maltrato. Entonces, yo creo que el trato que tiene el *profe* de ahora con el profe de antes es muy distinto en eso. Hay que poner mucho más cuidado en ¿cómo yo voy a conversar con el niño?, ¿cómo lo voy a hablar?, ¿lo abrazo o no lo abrazo?, ¿lo toco o no lo toco?; como que hay que poner mucho mayor cuidado en esas cosas, que antes era… Si le hacías así a un niño no pasaba nada, ahora me puede acusar de cualquier cosa, de que le pegué o que lo abuse, no tengo idea. Entonces, como que hay cosas que son más delicadas ahora. El *profe* de ahora, siento que sale un poquito más preparado para enfrentarse a eso. Sale con un poquito más de conocimiento en eso, pese a decirles yo que acá no hay algo establecido, los *chiquillos* si salen con esa precaución. Cosa que antes no estaba, por épocas distintas, por formaciones distintas. Yo encuentro que el *profe* de ahora, sí acepta o tiene mayor disponibilidad o mayor aceptación a toda esta diversidad que hay..., a como era antes. Yo en ese sentido pienso que, pese a no entregar una buena o una adecuada formación en estos temas, los *chiquillos* traen eso consigo, entonces ellos lo demuestran. Entonces, también uno también debe tener cuidado en decir las cosas.

E4: Hemos concluido.

S1: Bueno.

E4: No sé si quiere agregar algo más sobre la temática, sobre qué le pareció si encuentra que es fundamental hablar estos temas…

S1: Yo considero que es fundamental hablarlo. Es fundamental aprender sobre esto, porque cada vez vamos a tener mayor diversidad *po*; cada vez esto se va a ir agrandando más y se va ir estableciendo. Y ciento que más que hablarlo, debiéramos trabajar en el tema, todos, todos los que estamos inmersos, sobre todo en la educación; incluso los padres que tienen niños con necesidades educativas especiales, pueden recibir alguna ayuda, siempre que ellos las busquen. Pero, también debiera haber un apoyo de parte del colegio, más que de un psicólogo, más que el mismo profe jefe, que no es un profesor en educación diferencial, necesariamente debiera tener como las herramientas para esto. Entonces, yo creo que más que hablar, hay que hacer. Y ahí está que uno también tiene… La institución, o a lo mejor uno buscar alguna capacitación, algún perfeccionamiento en estos temas, porque están saliendo. Yo les decía "*chuta*, me hablaron del Decreto 83… ¿qué es esa cuestión? (risas), no tengo idea. Y yo noté tan desesperada a mi tía y a mi prima en esto que "*tení* que saberlo", "que los *chiquillos* tienen que saberlo" y… *chuta.* Es algo que debiera…, y que claro, de aquí se puede hablar desde las prácticas. Las profes de prácticas pueden hablar del tema, los *chiquillos* sacan sus temas, pero no es algo que esté instalado en la carrera; no es algo que esté trabajado o que se haya asumido como "tenemos que preparar a los *chiquillos* para que puedan enfrentar eso. A lo mejor no con todas las herramientas, pero sí que sepan algo. Yo creo que eso le falta… Es un tema bastante interesante, un tema relativamente nuevo y que interesa este trabajo de co-docencia con Uds., que son las especialistas. Porque claro, Uds. saben esto, pero desde la disciplina ¿cómo lo llevo? Que eso es lo que falta.
Interesante su trabajo. Yo creo que va a dar bastantes luces para lo que uno debiera hacer acá.

E4: Esperamos eso. La verdad, esperamos ser un aporte para la discusión dentro del departamento sobre la temática. Esperamos aportar un granito.
Queríamos agradecer su disposición, su tiempo, su honestidad para con nosotras y nuestro trabajo. Muchas Gracias.

E2: Gracias.

S1: Gracias a Uds.

Anexo Nº4: Transcripción de Entrevista del Sujeto Nº2

- Entrevistador: E3 y E4
- Entrevistado (sujeto 2): S2
- Sexo: Femenino
- Fecha entrevista: 06 de julio de 2017
- Hora: 11:00 am
- Duración de entrevista: 112 minutos
- Lugar de entrevista: Oficina de S2, Departamento de Educación Básica

E3: Para comenzar queremos abordar la experiencia que usted ha tenido con el tema de la diversidad, su experiencia desde la infancia, su contexto escolar, por ejemplo usted como podría describir esa experiencia, usted reconocía la diversidad en su entorno, entre los compañeros de su curso, desde su familia…

E3: Ahora sí vamos a comenzar con su experiencia en torno al tema de la diversidad, como le preguntaba, como la podría describir… en su entorno, en su familia, en su contexto escolar…

S2: Si… el otro día estuvimos hablando con las otras investigadoras de ese tema. Mira mi encuentro con la diversidad en mi infancia no… no tuve, porque no tengo ningún familiar que haya sido reconocido con situación de necesidad educativa especial, eeh salvo que en mi familia habían antecedentes de epilepsia entonces mi hermano y mi hermana tuvieron episodios de ausencia, en ese sentido del tema de la epilepsia, pero lo veía como una enfermedad… nunca lo asimile porque en esa época no existía este concepto… de inclusión, de integración. Emm, pertenezco a una familia como… bien exigente… con bastante competitividad digamos, ya, entonces, felizmente nunca tuve dificultades para, en mi aprendizaje escolar. Sin embargo, a medida que iba avanzando desde la básica hacia la educación media…emm, yo creo que por los valores que existen en mi familia, mi familia de origen, siempre tuve una actitud de integración a lo distinto, distinto en edad, distinto en cultura, distinto en idiomas… y luego cuando empecé a trabajar en educación básica, siempre trataba de que todos mis estudiantes, todos antes que apareciera el marco de la buena enseñanza, todos aprendieran… entonces ahí uno buscaba respuestas educativas a esas necesidades. Posteriormente yo creo que una experiencia que me marcó mucho fue que en una de las universidades en la universidad Central acompañaba prácticas, y en esa época nosotros teníamos que entrar a todo el sistema educativo, es decir a párvulo, educación diferencial, a instituciones que tuvieran ese tipo de atención educativa, media y básica, entonces independiente que yo acompañara a estudiantes de educación básica, tenía que entrar, y eso a mí me marcó micho porque conocí un mundo que para mí era absolutamente desconocido, el mundo de la educación diferencial, de las escuelas especiales, el mundo de las trabajadoras y trabajadores que están ahí, educadoras, asistentes de la educación, y descubrí un espacio de valores de acogida, de capacidades instaladas, de estudios… entonces eso me sirvió mucho para comprender esa dimensión que para mí era absolutamente desconocida. Yo creo que mi primer perdido fuerte fue digamos de saber que hay profesionales que pueden aportar a la formación humana en esa dimensión, súper potente. Después de eso bueno la experiencia de madre, tengo dos hijas, una la menor que tiene actualmente 13 años, y tiene… tuvo presentó un Trastorno Especifico del Lenguaje de manera transitorio, entonces conocí todo el mundo de las educadoras diferenciales, fonoaudiólogos, entonces me sensibilice más y comprendí de que se trataba ese trabajo que es bastante profesional, siempre lo he valorado mucho, y ahora que me toca trabajar con colegas, creo que hay un saber instalado en las educadoras diferenciales que debe ser compartido con otros profesionales. Entonces, después otra de mis hijas tuvo un compañero que era Asperger, y vi, eso fue súper potente también, porque vi la transformación en el curso… en sus compañeros, en las actitudes, en los valores de sus compañeros y de la familias de los niños, por esta pelea que dio la mamá y la escuela que tuvo que obligatoriamente que acoger a este niño porque estaban con ley de inclusión y todo esto, y tenían equipo de PIE en la escuela, una escuela tradicional academicista pero la escuela tuvo que, y estuvo a la altura de adaptarse y dar la respuesta educativa para el Vicente, y transformar a los otros niños que eran súper complejos antes de que Vicente llegará había una forma de comportamiento y después que llegó el Vicente el curso se transformó para bien, porque hubo una profesora diferencial.. Un equipo todos de apoyo que les explicaba a los niños, y los niños en cuarto básico aprenden, y aprendieron y lo integraron y Vicente era uno más del curso, entonces… fue súper potente esa experiencia para mí.
Bueno paralelo a eso en el año 2015, 2014 fines del año 2014, nuestra decana que además es educadora diferencial, nos invitó a participar en un proyecto de prácticas colaborativas, y eso fue.. wow, un salto, un salto porque fue ponerle nombre a todo esto que yo había visto, y aprender mucho, en conjunto con profesoras del Departamento de Educación Parvularia, entonces fuimos estudiando, empezamos a estudiar , 2015, 2016

implementamos unas prácticas colaborativas de co docencia entre estudiantes de diferencial y de nuestra carrera, eeh… acompañarlas en ese proceso de trabajar colaborativamente con educadoras diferenciales, entonces fue… ha sido muy educativo. Antes de eso, en el año 2014 habíamos hecho también un diplomado con la profesora Claudia Rodríguez, que es experta en temas de ciegos, pedagogía para ciegos, con ella también aprendimos mucho, estuvimos trabajando con Verónica Zaldívar que a lo mejor les ha contado de eso también. Así que el 2015, 2016, en estas prácticas colaborativas… este año pudimos darle continuidad a ese proyecto, tenemos estudiantes que hacen co docencia de diferencial y de educación básica, yo acompaño a unas estudiantes que están completando su proceso de práctica, con una experiencia formativa para nuestros estudiantes que es súper potente, o sea no hay mejor forma de aprender que con su par, siempre acompañado con el trabajo de los académicos, los talleres formativos que se hacen aquí, más el trabajo de las educadoras de educación básica y diferencial que están en los colegios, que tienen ya una trayectoria, y para este año ha sido súper valioso desde mi rol en la coordinación de práctica… hemos podido organizar cuatro talleres que les hemos llamado Atención a la Diversidad, donde nos ha acompañado la profesora Rosa Nilo, que también pertenece al Departamento de educación diferencial, ella es especialista en Diseño Universal de Aprendizaje y en criterios de mediación, tiene una propuesta muy interesante, Rosita Nilo conoce el sistema escolar, ella instaló todo lo que es la Ley de integración primero y la inclusión, en la comuna de Puente Alto, actualmente acompaña el proceso en la comuna de Lo Prado, entonces es una académica de nuestra Universidad que tiene un pie aquí en la Universidad pero tiene una vasta experiencia y está inserta en el mundo de la educación regular donde se ha incorporado la Ley de Inclusión, o sea ella participo en toda la transición desde la instalación de la Ley de Integración y luego la Inclusión, y relevo esta figura porque la comunicación que ella tiene y la formación que ella ha implementado con nuestros estudiantes creo que ha sido muy muy relevante, nos ha acompañado como les digo en estos cuatro talleres, a pesar que son talleres que tal vez no están como en la malla curricular, sino que dentro de la actividad de práctica profesional dos la final, creo que es un avance porque lo que queremos nosotros y la demanda de nuestros estudiantes para atender a la diversidad es que esto sea parte de la formación inicial, no en el último año, sino que durante la trayectoria, desde el principio. En la actual malla hay una asignatura pero es en el primer y segundo semestre creo que es, entonces cuando los chiquillos después de un año, un año y medio entran a la práctica, ya se les ha olvidado todo, entonces no está vinculado al quehacer docente, entonces no cuajan esos conocimientos que se dieron ese año. Entonces esa es como la proyección para el próximo año, como estamos trabajando en el rediseño y el 2018 tenemos que presentar una nueva malla, queremos incorporar eso en nuestra malla de Educación Básica, bueno es la misma línea del proyecto de investigación en el que estamos de Buenas prácticas inclusivas, que queremos proponer un modelo de formación para atender a la diversidad, y diversidad en todo lo que significa ese concepto, que no es solamente personas en situación de discapacidad, sino que nuestros estudiantes… esta es una necesidad levantada por los propios estudiantes , y como yo les comentaba desde el año 2014 que estamos trabajando en esto, pero esto es Verónica y yo, no es todo el departamento. Pero nuestros estudiantes están en escuelas donde hay situaciones de mucha inmigración de personas que hablan español, pero también mucho Haitiano ahora que no habla español, hay niños con necesidades educativas transitorias, permanentes, que a lo largo de la historia de la educación básica no hemos visto… yo durante los 15 años que llevo… los profesores de educación básica no estamos formados para eso. Entonces invisilizamos, entonces decimos "hacemos lo que creemos que está bien hacer", pero no tenemos formación para eso… entonces al final no se hace nada…

E3: Pero qué bueno que ha nacido la necesidad desde los propios estudiantes, y que se están tomando en cuenta, o sea eso es un gran paso por la disposición, que es lo principal, que tengan la disposición todos…

S2: Si… y nosotros lo hemos tomado como, yo le llamo un acto de responsabilidad social… o sea, te van a evaluar, al profesor lo van a evaluar para el aprendizaje de todos sus estudiantes. Pero si tú no tienes las herramientas para hacerte cargo de todos tus estudiantes… entonces hay que hacerse cargo, aquí la formación inicial tiene que hacerse cargo, nosotros estamos haciéndolo con el apoyo del decanato, ojalá fuera el apoyo completo de la universidad, lo hemos tenido por algo nos dieron las horas para poder continuar este proyecto, que ha sido bastante valorado por la vicerrectoria, entonces tenemos que seguir trabajando, lo hemos difundido, lo hemos presentado en congresos en la Universidad de Chile, en la Universidad Alberto Hurtado, aquí mismo al interior de la universidad, congresos, estamos preparando una publicación de nuestra experiencia, hemos dado continuidad con el proyecto de investigación… Entonces creo que el equipo de prácticas colaborativas se lo ha tomado bastante en serio, ya hay actividades concretas en términos de la formación académica de nuestros estudiantes, entonces hemos ido avanzando… Otra experiencia muy bonita que tuve yo también del tema de atención a la diversidad, fue conocer a una docente de la Universidad de Barcelona, que se llama Eva Esteruelas, es una académica de la Universidad de Barcelona que hiso una pasantía aquí en Santiago, y la llevamos por lo menos a dos escuelas de práctica, al colegio Rey Mapu, que ella sembró la semilla de generar el equipo de inclusión en la escuela porque no tenían Proyecto de integración, no tenían PIE, y con eso más la incorporación de otras profesoras del departamento de educación diferencial a esa escuela, ya están avanzando, las estudiantes de educación diferencial también están haciendo prácticas

allá, acompañadas por la profesora Angela Fortunati, y también fuimos a la Escuela República de Panamá, que es una república emblemática del centro de Santiago, una escuela emblemática del centro de Santiago porque el 70% de los niños son inmigrantes, y la directora, tuvieron un dialogo… yo las escuchaba y aprendí un montón, porque la directora tiene una sensibilidad muy especial, y le hiso mucho sentido lo que Eva Esteruelas les fue a plantear, ella trabajaba en atención a la diversidad, tiene experiencia como de 25 años desde la Universidad de Barcelona pero también apoyada por la municipalidad por el ayuntamiento de Barcelona, en donde le pagaban media jornada para que fuera a hacer acompañamiento a las escuelas, a los docentes que querían ser acompañados para atender a la diversidad. En Barcelona la diversidad es multi continental, ahí llegan estudiantes africanos, asiáticos, más los catalanes que viven ahí, más los inmigrantes sudamericanos, o sea, es una diversidad cultural fuu, un desafío, y además están todos los chicos que tienen discapacidad, entonces ella hiso un trabajo en terreno, ahí donde están los héroes de la educación que digo yo, nosotros los académicos estamos aquí, tratando de estudiar, aprender, difundir, pero donde están los héroes de la educación es ahí, en las escuelas, con los 40 niños, con los 7 u 8 niños integrados a un curso de 40 estudiantes, en una sociedad que discrimina, que segrega, que es la sociedad chilena no hablo de las otras sociedades, que tiende a la discriminación, a la expulsión de los niños distintos, o sea, Chile es un país altamente segregado, por eso digo yo que los héroes que están en las escuelas subvencionadas, perdón las municipales en primera instancia que están obligadas a recibir a todos los niños y niñas cierto, luego las particulares subvencionadas, ahí están, ahí es donde se hace carne la educación y todos los cinco años de formación que tiene cada estudiante. Entonces yo creo que la universidad debiera establecer un vínculo mucho más estrecho con estas instituciones, y trabajar en pro de levantar proyectos comunes, que obedezcan a esas verdaderas problemáticas, que los académicos nos transformemos… yo he aprendido mucho de esto de la colaboración, generando practicas colaborativas con los profesores de aula, porque ellos son los que saben de verdad… muchas cosas, que han podido diseñar sus propios modelos desde lo aprendieron en la universidad más su perfeccionamiento, y que a ese conocimiento empírico debiera ser transformado y enriquecido con el conocimiento que nosotros vamos levantando desde las universidades y generar modelos… modelos que den respuesta a las necesidades que existen en nuestro sistema escolar…

E3: Pero para eso es fundamental la practica colaborativa, así que es… es un muy buen camino. Profesora y volviendo a su experiencia personal, ya nos comentó las experiencias que la han marcado. Pero en su infancia o en la sala de clases, ¿usted notaba que se trataba de responder, cuando usted estaba en el periodo escolar, se trataba de responder a las diferencias dentro de la sala o más bien se invisilizaban?

S2: Yo entre a trabajar el año 84, arto antes de la ley de inclusión (risas), y yo creo que eso quedaba en algo que descubrimos nuevamente en el proyecto de las prácticas colaborativas, quedaba en el espacio de las disposiciones personales. O sea si había un educador sensible, y dispuesto, por eso digo lo de las disposiciones… y dispuesto a atender a un estudiante que tuviera una necesidad educativa especial, se le atendía, si esa persona no la tenía… ahí quedaba el niño, y repetía, repetía, repetía… en esa época no había promoción automática entonces los niños repetían, con todo el daño emocional y humano que existe para la familia y el niño. Entonces no había mucho… yo me acuerdo que dé a poquito empecé a ver algunas… las profesoras de educación diferencial pero que hacían en esa época, tomaba al niño y los sacaban, entonces… no había inclusión, y quedaba en el mundo de las disposiciones personales, entonces… yo era una de esas profesoras y lo digo abiertamente, era una de las profesoras que decía ¿pero bueno que hacemos?, y trataba de conversar con otros, siempre buscando apoyo de otras personas que supieran más que yo. En 5° año me recuerdo haber recibido a una niña que no sabía leer ni escribir, 5° año, y ya tenía 12 o 13 años, y era una niña encantadora, su mamá, era increíble esa historia porque su mamá era trabajadora sexual o sea era una mujer que se dedicaba a la prostitución, y ella la había recogido y la apoyaba… era la mamá más responsable, llegaba a todas las reuniones, y esta chica aprendió a leer conmigo, en quinto, yo le enseñe a leer, trabajamos con otros profesores también… pero te fijas quedaba en las disposiciones personales, porque yo no tenía el conocimiento para trabajar con una niña con esas condiciones, pero quería, quería que aprendiera, entonces me ayudaba… recuerdo que trabajé con educadoras de párvulo, con los profesores de primero básico que me fueron ayudando. Entonces efectivamente estas disposiciones y esto que está en el mundo de lo que le llaman ahora las habilidades blandas, se pueden educar… ya, se pueden educar, no es fácil porque está en el mundo de los valores, y eso es difícil a veces es más, más rígido, pero creemos y como hemos descubierto que además de las habilidades pedagógicas que podemos formar en nuestros estudiantes, de los contextos administrativos es decir tiempos y espacio, horas para que los profesores trabajen colaborativamente para atender a la diversidad, esté es un foco, que pasa por tu capacidad de inteligencia interpersonal e intrapersonal, y eso se puede educar, pero no se educa con una asignatura (risas), tiene que ser una trayectoria de varios años digamos, y de experiencias así potentes que te cambian…

E3: De trabajar en equipo…

S2: Exacto…

E3: En la misma practica

E4: Profesora, en esa experiencia que contó de esa niña que no sabía leer en quinto, usted ¿Qué tipo de estrategias pudo utilizar?, aparte de consultar a personas que sabían o que usted sabía tenían más conocimiento, ¿qué tipo de estrategias utilizó para poder apoyar a esta niña dentro del aula?

S2: O sea lo primero fue idear y diseñar un programa de alfabetización para ella, o sea ella tuvo que, le tuvimos que preparar un libro, unos cuadernos todo un paso a paso, y lo otro es que ella siempre estuvo en las clases, estaba en las clases en todas las asignaturas... y era una niña muy dispuesta muy colaboradora, muy amable con sus compañeros entonces ella era la ayudante, entonces ahí el tema emocional la atrapó, y… porque ese es otro elemento componente importante de la formación de profesores, o sea uno puede ser un experto y tener todo logrado y, pero si en educación con la persona que trabajes sea un niño de educación Parvularia, básica, media, de educación superior, adultos… si tu no generas un vínculo, un vínculo… no hablo de un vínculo amoroso, hablo de un vínculo pedagógico con ellos, en donde tu sepas que en esa persona, distingas sus potencialidades, sus virtudes, conozcas sus debilidades y las leas y las transformes en un desafío para que pueda generar respuestas educativas… sino se genera ese vínculo no hay aprendizaje, y ese vínculo, es emocional, es afectivo, no es un vínculo estrictamente en el mundo de lo cognitivo, de los saberes de la disciplina de todo el conocimiento pedagógico duro no cierto, de cómo planificar de cómo hacer un instrumento de evaluación, eso es muy importante, pero esto es clave, sino se abre la ventana del corazón, no pasa nada, no hay aprendizaje, y eso en todas las personas no solo en los niños. Yo soy una convencida de eso, intento ser consecuente con eso también en mis docencias digamos, y creo que eso tiene que premiar en el proceso de formación de los profesores, y de formación de profesores tanto inicial como continua. Yo tengo mucha experiencia en formación de profesores yo he viajado por todo Chile, desde Punitaqui hasta Punta Arenas, Tierra del Fuego, trabajando con equipo de profesores que están ahí, los héroes, estos héroes que están en la primera línea, y tuve que cubrir a muchos colegas académicos, en esa época era por la Universidad Católica, después trabaje con los Salesianos… cubrir a profesores académicos que, los profesores decían, no no voy a trabajar con ellos, no queremos, que se vayan, no nos enseñan nada, y después me pedían ¿Victoria, puedes hacerte cargo?, y yo iba y claro, ¿Cuál era el dialogo?, el dialogo desde el valorar su experiencia , aprender de su realidad, de como ellos han resuelto sus problemas, o de cómo no han resuelto estos problemas, cuales son los desafíos que tienen en el presente, no era el discurso de que vengo de la Universidad Católica, me las sé todas, y aquí vengo y ustedes tienen que hacer esto y esto, no, era un dialogo pedagógico, un dialogo pedagógico, y desde ahí construíamos, y jugábamos en clases de perfeccionamiento, cantábamos, bailábamos, y además aprendíamos estrategias diversificadas para evaluar te fijas, y además aprendíamos estrategias de enseñanza activo participativas, pero era un rato un instante, a veces eran largas las jornadas pero lo pasábamos bien, ellos y yo… yo me trasladaba kilómetros en avión, en bus, en lo que fuera, pero significábamos ese tiempo, a mí me formó mucho como docente para la educación superior esa experiencia, porque creo y procuro ser una persona muy respetuosa, muy respetuosa de la experiencia del otro, por lo menos lo intento, a veces a lo mejor uno no es tan consecuente (risas) pero lo intento.

E4: y ahora en su labor como docente de universidad, en las cátedras que usted tiene acá en el departamento, ¿cómo lo enfrenta, como enfrenta la diversidad?

S2: Uy ha sido, ha sido maravilloso en realidad. O sea hay una Victoria una profesora universitaria antes del 2015 que empecé a trabajar con mis colegas, y después (risas). Antes había una sensibilidad ahí conversada, pero ahora como tenemos un proyecto tenemos horas asignadas para aprender en conjunto, ha sido una transformación. Entonces cuando nuestros estudiantes… nosotros aquí en la carrera tenemos una propuesta en la línea de formativa práctica, muy desde la problemática del aula, los chiquillos tienen que observar, levantar problemas didácticos, desafíos para generar mejores aprendizajes, lo describen y proponen soluciones, entonces, a veces habían muchos de esos problemas que tenían que ver con esto de la atención a la diversidad. Yo no tenía muchas herramientas, en realidad casi ninguna, solo las que aprendía, las que estudiaba, pero ahora con el trabajo colaborativo con mis colegas, tanto de Educación Parvularia, que ahí esta Cecilia Villagrán que es una experta en el ámbito de la familia, educación para la familia, ellos en Educación Parvularia tienen una trayectoria en esto y ella da esa cátedra, como con todas mis colegas de Educación Diferencial he aprendido mucho, y eso se ha transformado en una riqueza, en un saber, saber desde la teoría pero también saber desde la práctica que yo he logrado trasmitir en todas mis cátedras, o sea yo hago clases, yo acompaño prácticas que es un área, y se ha trasmitido también a los tutores de práctica, te fijas, o sea ha sido un poder de replicación pero muy grande porque no se quedó solamente en Verónica Saldias y en mí, sino que de nosotros va a los tutoras de práctica que cada uno de ellas trabaja semestralmente con 80 chiquillos, te fijas, y esos 80 chiquillos han podido trabajarlo en sus colegios de manera inicial, no somos expertos estamos empezando, ya, pero ya tenemos respuesta, entonces creo que ha sido fantástico, ojala podamos dar continuidad a esto, ojala podamos instalarlo en nuestras mallas, lo que queremos es eso instalarlo

en nuestras mallas, seguir trabajando colaborativamente… aquí en la Universidad hay mucha riqueza, riqueza de saber… saber teórico y saber práctico, entonces, ojala podamos continuar con esto.

E3: Profesora, y con respecto a lo que usted estaba comentando, si bien el tema se reconoce, se aborda, es importante para ustedes… en sus clases, además de hablarlo quizás y desde las mismas necesidades que sus estudiantes recogen en sus prácticas en la sala de clases, ustedes en sus formas de evaluar, de enseñarles en la teoría, ¿qué estrategias o algún ejemplo que nos pudiera dar que fuese el reflejo de que se está atendiendo a esa diversidad entre sus propios estudiantes? Ya sea en la evaluación o…

S2: Primero, uno no puede evaluar lo que no ha enseñado, y nosotros hasta este año solamente había una asignatura en el segundo semestre como les dije, donde se hablaba de atención a la diversidad… entonces uno no puede calificar a nuestros estudiantes en algo que no han aprendido, que nadie se ha hecho cargo de eso, entonces sin embargo este año, gracias a los talleres, el trabajo colaborativo en las practicas con nuestras colegas, los talleres de Rosita, nosotros integramos a las pautas de evaluación de las practicantes, de la práctica final, porque es algo que trabajamos el año pasado y este año con este grupo de estudiantes… uno de los indicadores que es parte de la evaluación docente de lo que se les pide a los profesores ahora cuando entran a trabajar, ya… entonces uno de los indicadores dice "atención a la diversidad: adapta las actividades planificadas de acuerdo a las necesidades educativas de los estudiantes", eso antes no estaba, ya, antes decía "acoge o propone actividades diversas" por ejemplo, pero ahora dice "atención a la diversidad" te fijas, y nuestros estudiantes tienen estrategias diversificadas, o tuvieron un taller de estrategias diversificadas, tienen acceso a todos los materiales… Entonces por eso se evalúa, no tiene un gran porcentaje, pero está, y no estaba el año pasado.

E4: y eso es importante…

E3: Pero desde su… cuando usted los evalúa a ellos, o usted realiza las clases o sus compañeros profesores, formadores de formadores, ustedes mismos ¿aplican esa respuesta a la diversidad entre ellos, entre los estudiantes, en la forma de hacer las clases quizás o en las estrategias que ustedes utilizan para enseñarles a ellos?

S2: Ya… ¿las estrategias en la formación de educación superior?

E3: claro… con sus propios estudiantes

S2: Mira yo creo que más bien, nosotros que ya estamos más sensibilizados en el tema lo podemos ver cierto, y lo podemos realizar intencionadamente, pero Verónica, yo y los otros tutores con los cuales hemos podido conversar de estas cosas te fijas, porque los tutores también han asistido a los talleres, no todos, pero también algunos, y ellos tienen acceso a todos los materiales… Entonces yo creo que progresivamente ha sido, se ha ido incorporando, ya. Eeeh los demás académicos, los demás profesores que no hacen práctica, yo no te puedo responder esa pregunta. Pero personalmente yo, a mí no me costó tanto comprender esto de las estrategias diversificadas y de los criterios de mediación porque yo tengo un Máster y un Doctorado en Tecnología educativa, y uno de los principios de la tecnología educativa es saber, poder presentar de manera diversificada a la audiencia, independiente quien te toque cierto, el saber que se quiere, que se quiere que ellos adquieran, ya, entonces ahí, el tema de la contextualización es clave, el tema de un lenguaje apropiado para la audiencia, el uso de diversidad de recursos de aprendizaje es fundamental, el uso de la incorporación de las emociones en el aprendizaje también, entonces desde mi formación en post grado, yo tengo una sensibilidad al respecto, entonces no me cuesta no me costó, no me costó nada comprender que esto está bajo la línea de derechos humanos, con todo esto de la atención a la diversidad, y que existen diferentes formas de dar respuesta a esto. Es un desafío sí, es un desafío, o sea todos los años se nos presentan algunos estudiantes que presentan más resistencias, por ejemplo al proceso educativo, al instrumento de evaluación que tú le estas proponiendo, al material de lectura que tu le propones, resistencias pero también es un desafío para uno ¿Cómo llego o como soy capaz de acercarme a este estudiante?, a veces me va bien, a veces no me va muy bien, pero como trabajamos en general, nosotros en las practicas se trabaja por lo menos a mí me ha tocado y procuro siempre hacerlo en dupla, en co-docencia con otra colega de la misma carrera, ya, para las prácticas de nuestro departamento que no son todas de co-docencia con las educadoras diferenciales, aún no está generalizado todo eso, pero con colegas de mi departamento, entonces ahí yo creo que eso… la educación no se puede entender si no es trabajando en equipo, de verdad, yo eso también he aprendido en estos años… O sea, esto del profesor isla, yo trabajé durante muchos años solita con mis 46, 47 chiquillos, solita enfrentaba los problemas con los apoderados, te fijas. Si el profesor básico, como era unidocente de primero a cuarto, a veces no se relacionaba con otros profesores, entonces como ahora hay profesores de religión, ed. Física, ya, pero no había nadie más cuando yo empecé a trabajar, no habían horas de colaboración, no estaba ni en la ley, entonces los sostenedores de las escuelas los dueños de las escuelas, no tenían esa visión tampoco entonces tampoco invertían en eso, no

lo veían como una inversión que iba a mejorar los aprendizajes de los niños. Entonces ahora yo lo veo como una tremenda oportunidad eso, porque está en la ley, el decreto 17, el decreto 83, toda la cantidad de profesionales que están en las escuelas municipales, psicólogos, trabajadores sociales, terapeutas ocupacional, fonoaudiólogos, wuao uno dice que fantástico, queremos que nuestros estudiantes aprendan a trabajar con ellos, con todos los educadores y educadoras diferenciales que hay, que aprendan a trabajar con ellos… ¿para qué? Para que puedan generar mejores aprendizajes en los niños que ellos atienden…

E4: Profesora con todo lo que usted nos ha dicho, si usted pudiera dar un significado de diversidad, ¿Qué nos diría? ¿Cómo la definiría?

S2: Es una palabra… para mi muy hermosa, o sea yo tengo… mis mejores vacaciones serian ir a un lugar lo más distinto a mi (risas), entonces a mí me genera mucha curiosidad lo distinto, un idioma, una cultura, una creencia diferente, para mí, yo lo veo como una riqueza, para mí la diversidad siempre va a ser una riqueza… y un desafío, porque te vas a tener que movilizar, me va a mover mis estructuras mentales, valóricas, me va a hacer aprender nuevas palabras, me va a sacar de mi zona de confort, a mí me encanta eso, soy una mujer aventurera me gusta, entonces es algo personal, es parte de mi rasgo de personalidad, entonces por eso para mí lo normal es la diferencia, lo aprendí en un congreso el año 2015 cuando fuimos a escuchar a personas para este tema… lo normal es la diferencia, bienvenida la diferencia, pero preparémonos, sobre todo si eres educador. Preparémonos, y desde la escuela, eso es otro componente, desde la escuela impactemos a la sociedad, porque nuestra sociedad no está preparada para la diferencia. Chile en términos territoriales es una isla, Chile ha estado distante por la cordillera de los andes a 6 mil metros de altura, por el desierto, y por un océano el más grande del planeta… entonces a Chile no llegaban muchas personas distintas, ya, cuando empezamos a crear esta nación llamada Chile. O sea, mira lo que hemos hecho con los Pueblos originarios, todos segregados, tratándolos de terroristas de violentistas. Este pueblo que se formó del español, que además era muy segregador, el castellano, español… yo viví en Castilla así que tengo, sé, el Castellano Español era muy elitista, segregador, ya… Ha sido difícil generar esta sociedad, se generó un Estado nación del orden, unitario, donde el poder esta centralizado en la capital, entonces, lo distinto es molestoso, lo distinto asusta, lo distinto debe ser sometido, es que ni si quera incluido, sometido…

E3: homogeneizado…

S2: Homogeneizado, nuestra escuela primaria es homogeneizadora, y estamos en el año 2017 y sigue siendo así, entre más iguales sean los niños, ese es buen curso. Entonces, ahí hay una contradicción tremenda con lo que yo creo, mis convicciones ideológicas, cierto, y lo que ocurre en el mundo real. Por eso yo me he sumado con tanta pasión a esta bandera que es la atención a la diversidad. Para mí eso diversidad es riqueza, pero es un desafió y hay que prepararse para eso. Hay que hacerse cargo, tenemos leyes interesantes de inclusión y todo, pero tenemos que ir haciendo mucho camino para poder estar a la altura de esa ley bonita que está escrita ahí, pero que yo creo que como sociedad no estamos preparados, cultural, ideológicamente, no estamos preparados. Entonces hay que… pero todo se puede enseñar, todo se puede educar. La diversidad yo la veo en la cultura, en el tema de género… imagínate el desafío ahora con los niños trans sexuales, es un desafío enorme. Entonces… yo creo que los inmigrantes eeeh, nos están desafiando, el fenómeno de la inmigración Chile… nos puede ayudar a cambiar nuestros paradigmas. Pero la educación ahí tiene un rol clave…

E3: Es que está presente en las salas de clases, es algo actual…

S2: Actual… y es como, yo creo que a mí me encantaría que a la sociedad chilena le pasara lo que me pasó a mi cuando empecé a entrar a escuelas distintas, al curso de mi hija que era tan competitivo, había mucho bullyng en ese curso , y entra el Vicente, Asperger, cierto, y esa comunidad se transformó, fue maravilloso.

E3: Eso es lo positivo, lograron todos, no tratar de a él adaptarlo a ellos que es lo que pasa…

S2: El grupo se adaptó a él. Fue difícil, fue súper difícil pero se avanzó un poquito. Por eso es que soy una convencida de que todos los fenómenos sociales si se abordan desde la más temprana edad, son más fácil. Entonces si yo tengo tres años, cuatro años en la sala cuna cierto en el jardín, tengo un compañero inmigrante, tengo un compañero que tiene una situación de discapacidad, voy a aprender. Lo que pasa en el Liceo A5, los niños saben Lenguaje de Señas en primero, segundo básico, saben… ¡saben otro idioma! , otra lengua… fantástico. Entonces eso debiera estar presente y que los padres aprendan que la diversidad no es amenaza, sino que la diversidad es una riqueza, cierto, y de a poquito vamos cambiando la sociedad, esta sociedad que intencionadamente se ha segregado, por cuestiones económicas principalmente, o sea, aquí tenemos escuelas de muchos tipos A, B, C, D, F, o sea de muchos tipos, y escuelas que no se hacen cargo de esa diversidad, y segregan, segregan, segregan, para su propio beneficio.

E4: Como para hacer más fácil el trabajo…

S2: Exacto, por eso que yo soy una convencida y luchadora de la educación pública, por eso trabajo en esta universidad, y palié por estar trabajando en esta universidad, yo podría haber seguido trabajando en universidades privadas, me pagan más (risas), hay otros desafíos, pero no… por lo mismo llevamos a nuestros estudiantes a escuelas subvencionadas y escuelas públicas también, porque ahí está la transformación de la sociedad…

E4: Y la realidad misma…

S2: Te fijas…

E4: Profesora hemos hablado mucho de diversidad, y nos ha contado historias sobre inclusión, la inclusión de Vicente al curso de su hija, esta misma de esta alumna que no sabía leer pero que participaba en todas las clases… ¿tiene alguna otra experiencia que la haya marcado en cuanto a la inclusión?

S2: Bueno (silencio)… en la educación superior po', también fue ahí eeh, el equipo de la carrera de Educación diferencial de la Universidad Central esta Cinthya Duck ahí que escribió el Index, que participó en el Index, eeh… la profesora Villarroel creo que es el apellido también, bueno ellos tenían un equipo maravilloso, fueron muy innovadores… ellos integraron a un niño con síndrome de down, y él se tituló ahí en la Universidad, en una carrera que no, eeh no me acuerdo bien, pero era una carrera de un oficio, vinculada a un oficio, pero él estuvo en la Universidad, y tuvo compañeros que estudiaban otras carreras y se tituló en la Universidad, se graduó, y fue súper bonito eso… era mi primera experiencia en educación superior de inclusión, ya, en igualdad de condiciones, ya o sea me refiero a que este muchacho entro a estudiar y pudo titularse y su familia lo… ahí uno se da cuenta lo clave que es la familia, como la familia también puede hacer la diferencia, con un equipo de profesores y educadores potente. También me tocó trabajar y acompañar las prácticas de un niño que era ciego, como la Universidad hiso… ahí aprendí lo que era la tiflotecnologia, que eran software que le permitían a él acceder a todos los materiales educativos que necesitaba, porque él estaba estudiando Educación diferencial, entonces me tocó conocer de este proceso de inclusión, que la Universidad se hiso parte, era un proyecto de la Universidad no sólo de la carrera de Educación diferencial. Y bueno aquí en la Universidad, a través más que nada a través de la experiencia de mis colegas del departamento de Educación diferencial. Aquí en nuestra carrera si, inclusión también tengo una alumna Brasileña, he tenido alumnos con problemas de visión, entonces he podido que ellos se vinculen a la CREPI, ¿CREPI se llama el centro de recursos?

E3-E4: Si

S2: Eeh, que también puedan trabajar con el fonoaudiólogo que trabaja en la carrera de Educación diferencial, en ese Instituto de trabajo de la Voz también he podido que algunos chicos… eeh entonces con los chicos con problemas de ceguera lo que yo hacía, la evaluación diferenciada que hacía, era tomar la prueba agrandarle la letra cierto, o a veces tomarle la prueba de manera oral, claro aplicaba evaluación diferenciada, te fijas, y veía las capacidades que tenían nuestros estudiantes y nunca tuvieron algún problema. Ahora con Esined, que es una mujer Brasileña que tiene más de 35 años que está en segundo año de Pedagogía Básica, trato de ir más lento, hablar más lento porque hablo muy rápido, para que ella me entienda, eeh, reviso en conjunto con ella las pruebas, porque ella escribe en español pero tiene dificultades, es una mujer que creció en el campo Brasileño entonces también… a pesar que ella dio la PSU y todo bien, pero entonces yo aplicó estrategias diversificadas con ella.

E4: Eem ahora al igual que con diversidad, si tuviera que definir inclusión ¿Cómo lo definiría?

S2: A mí lo que más me gusto, me hiso más sentido, que lo aprendí con la Rosita (risas) es el concepto de Paradigma de inclusión, ya y con Ángela Fortunati también, yo soy muy visual, ellas me presentaron materiales, videos muy bonitos de los círculos de los cuadrados, y como el contexto se transforma para incluir a ese que es cuadrado, ya… porque yo tenía el otro concepto que era el de integración, adaptación, y estoy en proceso de aprendizaje de lo que es inclusión, no me las se todas (risas), pero me hace mucho sentido con las necesidades del mundo educativo,. Para mí la inclusión es, es un paradigma de sociedad, es un paradigma de sociedad, entonces es una tarea compleja, creo que nuestra sociedad desde el punto de vista de género necesita mucha inclusión, y la inclusión tiene que ir aparejada con la igualdad de oportunidades también, o sea no podemos decir ya incluyámoslos pero un ratito no más, por mientras, no sé, o solamente en el espacio escolar, la inclusión tiene que ser transversal a toda nuestra sociedad… es un desafío, más; repito siempre esta palabra, más en esta sociedad tan segregadora, segregadora en lo religioso, segregadora en lo físico, en la conformación física, en lo económico, Chile es un país súper segregador y eso es una herencia, o sea los Castellanos eran muy clasistas, los Castellanos que fundaron y los criollos que heredaron todo eso son

sumamente clasistas, o sea las escuelas son segregadoras aquí en Chile. Busca alguna escuela donde asista un hijo de una empleada doméstica al lado de un médico, no hay, no van a encontrar ninguna, el raro ahí va a ser el médico que tenga a su hijo en una escuela pública…

E3: Lo más probable es que no sea así…

E4: Y con toda la experiencia que ha tenido y conocimiento que ha adquirido, y este cambio que usted nos mencionó del 2015 hasta ahora, ¿se considera una persona inclusiva?

S2: En transición me defino (risas) en transición pero muy, pero con muchos deseos de serlo… o sea, yo tengo ese norte y espero que mi quehacer, para mí un desafío cotidiano es ser consecuente con lo que hablo, ya, procuro ser consecuente… yo creo que soy una convencida y ahí se me sale todo lo de profesora de Educación Básica, primaria, que el educador debe enseñar con el ejemplo, entonces si yo quiero que mis estudiantes sean inclusivas, la primera que tiene que ser inclusiva soy yo, con todos los desafíos que significa, o sea primero tengo que ser yo inclusiva. Si quiero que mis estudiantes sean profesores activo participativos el desafío primero es para mí, entonces, me declaro en transición (risas) pero deseosa de aprender (risas)

E3: Esta bien (risas)… y profesora… nos comentaba que no había trabajado en ningún colegio cuando usted tuvo experiencia de aula, en ningún colegio con Programa o Proyecto de integración instalado, ¿pero usted tuvo la posibilidad igual de trabajar con otros profesionales dentro de algún colegio?

S2: Si me ha tocado, si otros profesionales, Educadoras diferenciales, pero yo la iba a ver a su cuartito que tenía frio, así estaban en esa época...

E3: Si trabajaban separadas…

S2: Un cuartito frio, oscuro la pobre profesora ni si quera con estufa, ya… entonces ha sido maravilloso ahora ir a ver a las escuelas y ver los proyectos PIE que tienen oficina preparada, tienen sus archivadores y son súper ordenados, me tocó verlo con mi hija también, mis hijas estudian en una escuela pública, y la opción fue porque teníamos una hija que tenía este trastorno especifico del lenguaje, y las privadas no tienen, nada de eso, no tienen PIE, entonces fue maravilloso conocer a las fonoaudiólogas, educadoras diferenciales, desde mi experiencia como apoderado te fijas, y conocer su trabajo. Entonces…. Eso…, y actualmente los colegios donde voy a práctica todos tienen, todos tienen profesionales, todos los profesionales que denante nombré entonces wuaao digo yo, o sea a veces hasta me dan ganas de volver a trabajar en aula para poder aprender de ese trabajo.

E3: Si un trabajo colaborativo… se tiene que dar de esa manera.

E4: Entonces si ha tenido la oportunidad de realizar trabajo co-docente con otros profesionales.

S2: Sí pero en las prácticas colaborativas.

E3: Las que está haciendo ahora usted cree que ha sido la experiencia más potente, porque en ese entonces como usted dice la educadora diferencial estaba aislada, ¿usted nunca pudo trabajar en conjunto con ella?...

S2: Solo conversaban al respecto…Yo le iba a pedir ayuda ¡ayúdame, ayúdame por favor! mira tengo este problema…

E3: pero por su propia voluntad

S2: Propia voluntad claro. ¿Los otros profesores que hacían? Cuando venía la prueba SIMCE, o la prueba de nivel para ver cómo les estábamos enseñando a los niños, les decían a los apoderados que no viniera ese "niñito", y eso se ha seguido haciendo hasta el día de hoy eso…

E4: para no bajar el rendimiento…

S2: ¿Qué inclusión es esa?

E4: Ahora profesora, de los actuales decretos que existen por normativa, sobre inclusión educativa y atención a la diversidad, ¿Cuál usted conoce?

S2: El 170 y el 83, esos los conozco, el 83 sobre todo, o sea el 2014 empezamos a estudiar del 170, pero ahora ultimo del 83…

E4: Y… ¿Qué opiniones tiene acerca de esos decretos?

S2: Yo creo que son una tremenda oportunidad, o sea si esa ley, si avanzáramos 30% de eso que es ley hoy día, eeh la sociedad Chilena empezaría a cambiar, entonces, lo veo como una tremenda oportunidad, un desafío, pero tenemos que ponerle carne y corazón a esto, o sea tenemos que todos remar hacia que eso se cumpla, y no dejarlo en la buena, comilla, a la buena voluntad del educador dispuesto, porque no todos están dispuestos, pero si esta la ley, y tú le dices que esto es por ley, en un país que es súper normativo como el nuestro, va a tener que hacerlo no más, va a tener que hacerlo…

E4: Sacarlo del papel…

S2: Va a tener que hacerlo primero los directivos, los directivos tiene que alinearse en eso en las escuelas, en las carreras universitarias, todos nuestros directivos desde el Rector cierto, para abajo, debieran ser comprometidos, pero al menos en el modelo educativo de la Universidad está, el tema de la inclusión, entonces si está en el modelo educativo, todas las carreras deberían tener eso…

E3: Debería ser transversal, un tema transversal

S2: Exacto. En el PMI, Proyecto de mejora institucional también esta, esta desde las practicas inclusivas. Entonces ¿Qué falta? Falta que todos hagamos fuerza nomas y movamos estas fronteras que existen en nuestro país, de la segregación de la discriminación, y apoyemos esta ley, apoyemos esta ley y la vayamos poniendo en nuestras mallas, en nuestras prácticas de educación superior…

E3: En toda la formación…

S2: En todo…

E4: Y nos mencionó denante el DUA ¿Qué opina sobre el DUA? ¿Qué opinión le merece?

S2: El Diseño Universal de Aprendizaje ¿no cierto?, que nació en el mundo del diseño, que no es algo tan nuevo…

E3: Porque viene de la antigüedad en la arquitectura

S2: Claro po' te fijas…

E3: y se adaptó al diseño educativo

S2: Exacto… y como yo estudié Diseño Instruccional también, o sea antes de irme con la beca fuera de Chile, estudie con beca también siempre con beca, en la Católica un semestre de Magister en Diseño Instruccional, entonces la palabra diseño para mi es normal, y que tiene que ver con eso, con adaptarse… si el diseño es eso, es adaptarse, es adaptarte al contexto que tengas. Entonces ahora que he leído y he estudiado con colegas este concepto, que es parte de la ley también, se menciona y todo… no me cuesta entenderlo, te fijas. Creo sí que es necesario darlo a entender, creo que la Universidad puede hacer un tremendo aporte porque aquí hay expertos, hay especialistas, hay personas que saben de esto, y hay gente fuera de nuestra Universidad, que se está haciendo la América, se están haciendo ricos porque traen un experto norteamericano que viene a hablar de Diseño Universal de Aprendizaje, y nosotros tenemos los colegas que hacen clases en los colegios que te pueden hablar de Diseño pero ahí…

E3: En la práctica… pero sobre lo mismo, ¿usted qué cree que es necesario para implementar el Diseño, el DUA propiamente tal en la sala de clases hoy en día? ¿Tiene que estar incluido en la formación como dijo, transversalmente? ¿Es posible o es muy… idealista?

S2: Cuando… mira yo trabajo en estrategias activo participativas, y eso es Diseño Universal de Aprendizaje, o sea usas… yo le digo a mis chiquillos, usted profesor, profesora, debe tener un amplio repertorio de oportunidades de aprendizaje para sus estudiantes… y eso es universal, o sea entre más recursos educativos usted tenga, usted va a poder dar respuesta de esos 45 que tiene en aula… porque siempre les digo a los chiquillos, chiquillos son 45...son 36, ya, y de esos 45 hay algunos, va a haber porque la ley lo dice, va a haber niños, 8 mínimo 7 niños con Necesidades educativas temporales o permanentes, que obviamente con una clase

que usted esté los 90 min., hablando no van a aprender, no van a aprender, entonces tiene que diversificar. Entonces cuando la Rosita nos habla de estrategias diversificadas, es lo que yo he trabajado durante 20 años en formación en educación superior que llevo te fijas… oportunidades de aprendizaje diversas, experiencias distintas, que tengan que ver con sus intereses, está muy ligado al aprendizaje significativo, al lenguaje como instrumento, lo que plantea Vigotsky, a la zona de desarrollo próximo, entonces no me cuesta entenderla, creo que hay otro concepto que sería importante incorporar que son los criterios de mediación, ya, que a lo mejor no están explícitos en la ley, pero Rosa Nilo lo trabaja porque ella es Magister en Desarrollo cognitivo, todo el modelo de Foristein ya, que también yo lo estudie en mis post grados po', entonces… eeeh el Diseño Universal de Aprendizaje ojala que no se transforme en una moda, como fue la moda el constructivismo… entonces el buen educador tiene que tomar los conceptos nuevos, que están incorporados en la neurociencia cierto, pero tiene que hacer la adaptación, tiene que adecuarlo a su contexto, son saberes científicos, del mundo de la psicología, del mundo del diseño… que uno tiene que tomar, estudiarlos, pero adaptarlos a su contexto. La educación es el arte de adaptar a tu realidad, no es adoptar y… nosotros no somos técnicos, nosotros un profesional, somos intelectuales, los profesores somos intelectuales, y el intelectual tiene que procesar la información y generar una respuesta educativa a su contexto, con todos esos desafíos…

E4: Profesora, ¿qué piensa usted del curriculum de Educación Básica nacional, actual?

E3: Para poder responder a este contexto de Diversidad e inclusión

S2: Yo siempre veo… las propuestas, el curriculum es la ley y debemos trabajarlo, pero yo soy una eterna optimista, entonces siempre veo oportunidades, nunca lo veo como... como una camisa de fuerza… Trabajo también en el área de las Ciencias Sociales, y en el curriculum de Ciencias Sociales está el eje de Formación Ciudadana, además del de Historia Geografía está el eje de Formación Ciudadana donde se espera que las personas aprendan actitudes, aprendan y desarrollen actitudes de respeto, de empatía, de tolerancia, de no discriminación, entonces esa es una tremenda oportunidad. El eje de Formación Ciudadana, en el curriculum de Educación Básica en la asignatura de Historia y Geografía en Ciencias Sociales es una tremenda oportunidad, mejor es cuando ahora desde el país, lo han puesto como un eje transversal a toda la formación, a todos los niveles. Entonces lo veo más como una oportunidad, lo que si veo que va entrampando a veces trabajar estos aspectos que son parte del saber necesario de nuestra comunidad nacional, que están en el curriculum, es el tema de las pruebas estandarizadas, yo creo que la PSU y el SIMSE, pueden, pueden, cuando son mal leídas, cierto, cuando son mal leídas en su rol dentro de la sociedad, se transforman a veces en el curriculum, entonces los profesores ya no se preocupan del marco curricular que dice todas estas cosas bonitas que yo les digo, tenemos los objetivos de aprendizaje transversales, las aptitudes explícitamente declaradas en el curriculum nacional de Educación Básica, están ahí, pero resulta que el SIMSE a veces en los colegios como están en esta lógica de competencia, porque hay políticas nacionales que… lógicas de competencia, de puntaje, del bono de la escuela por el SIMCE cierto, a veces se ven forzados o obligados a centrarse en saberes conceptuales o procedimentales, y dejar de lado lo actitudinal. Aunque sé que en la asignatura de Historia es parte del saber, o sea el niño debe saber, lo que es una actitud, lo que es la tolerancia, lo que es la no discriminación, lo que es una sociedad de derecho, ellos tienen que saber eso, debiera, debiera ser más, aprovecharlo como una oportunidad, pero tenemos realidades nacionales como la asistencia, por el niño que asiste es lo que se le paga a la escuela, es una aberración, eso no debería existir en ningún país…

E3: Entonces profesora si usted pudiera cambiarle algo al curriculum concretamente, no sé, quizás el que es por objetivos, que aborda más los contenidos, si usted pudiera cambiar algo de su estructura, para poder ir en el cambio o a las mejoras que se necesita actualmente para atender a la Diversidad… ¿Qué cambiaría usted de ese curriculum nacional de Educación Básica concretamente?

S2: Yo no soy curriculista (risas) pero… no sé yo creo que, yo le agregaría al curriculum y a la re creación del curriculum nacional, porque eso es algo que no debe ser estanco, sino que está en permanente construcción, le agregaría la participación de profesores de aula, yo lo agregaría, yo creo que el gremio ahí de profesores debiéramos estar más visibilizados en esto, no dejar esto en manos de expertos, si bien por lo menos desde que regreso la democracia hay consultas a profesores, a los gremios no cierto, pero yo creo que sigue siendo algo muy aislado del profesor que está ahí en la primera trinchera, del profesor de aula me refiero, para que él pueda ir aportando al curriculum, al saber. Yo creo que nuestro curriculum adolece, le falta mucho de derechos, de un paradigma de derechos, ya, y que eso debería ser transversal a todas las asignaturas, matemáticas, física, biología, todas, todas deberían estar bajo un paradigma de derechos, de nuestra sociedad también, yo creo que eso permitiría que avanzáramos hacia la inclusión.

E4: Nos mencionó el uso sobre estas pruebas estandarizadas, pero usted ¿Qué entiende por evaluación? No solo considerando las pruebas estandarizadas, sino en general

S2: Las pruebas estandarizadas son el 1% de lo que es la evaluación, la evaluación es otra oportunidad, o sea la evaluación es parte del aprendizaje no es la cosa final, uno debe pensar en ella desde el inicio cuando está pensando ¿a ver cómo le voy a enseñar a estos chicos? , y desde ahí la evaluación es un proceso dinámico, transparente, constante, continuo, que debe ser ajustado a la realidad que tengo yo, a mis estudiantes, la evaluación de proceso inicial de proceso y final, y incluye diagnóstico, formativa, y una de ellas es la sumativa que son las pruebas digamos, ya, y la evaluación no tiene por qué ser prueba, ojala sean conversaciones, presentación de producciones de parte de los niños, y que incluya el trabajo en equipo, esas son las pruebas, las evaluaciones sumativas que evidencian todo el proceso de aprendizaje, no solamente el objetivo, un objetivo que normalmente… una de las cosas que he aprendido de las practicas colaborativas que las otras estudiantes deben intencionar objetivos que están en la línea de lo cognitivo, de lo procedimental conceptual, pero también objetivos actitudinales, tienen que intencionar. Entonces si yo tengo un curso, como el curso que era de mi hija, que era muy segregador, con mucho bullyng, y tengo la oportunidad de tener un Vicente, además de que los niños aprendan sobre los seres vivos, además que aprendan a convivir de manera pacífica con sus compañeros, que acepten las diferencias, que se colaboren entre ellos, son objetivos bonitos, y el profesor debe explicitarlos, y debe ir evaluándolos, ver en qué manera se logran y como la familia ayuda en eso, entonces la evaluación es parte del aprendizaje y debe integrar muchos elementos, co evaluarse, auto evaluarse, la evaluación que sea un acto de justicia digo yo, siempre le digo a los chiquillos, yo trabajo en estos temas, un acto de justicia, y ¿Cómo puede ser la evaluación un acto de justicia? Que yo tenga transparentemente conocimiento de cuáles son los criterios sobre los cuales se me va a evaluar, desde el primer momento de la clase, desde cuando la profe me presentó el programa, ahí yo ya sé cómo me va a evaluar, con que instrumento, ¿puedo yo participar de ese instrumento?, ¿puedo yo generar un instrumento de evaluación con el que se me va a evaluar? Si po', pregúntele a mis estudiantes, nosotros hacemos en conjunto las evaluaciones, hacemos en conjunto la pauta de evaluación…

E3: Eso se ha demostrado nosotras también lo hemos visto, no en todas las clases no todas las cátedras han sido así, pero hay un cambio en la disposición de los estudiantes cuando la profesora también considera a los estudiantes en la evaluación, cambia como toda la dinámica…

S2: Esa es la evaluación formadora, cierto, porque además yo tengo que enseñarles a mis estudiantes a construir instrumentos de evaluación, es parte del contenido disciplinar, digamos que tengo que enseñar, como parte del conocimiento pedagógico, pero si les enseño construyendo el instrumento de evaluación con el cual ellos van a ser evaluados, más significativo para ellos, entonces la redacción de indicadores va a la pauta que ellos se van a aplicar, y la aplico yo en hetero evaluación, pero también se las paso a sus compañeros para que co evalúen, entonces la nota que tengo que levantar, porque tengo que levantar una nota, es desde la opinión de sus co pares, y desde la mía, entonces por eso pretendo predicar con el ejemplo, o sea que ellos aprendan a co evaluarse, evaluando. Entonces, y ha sido súper potente, lo he visto en las pruebas, los chicos han sido resistentes a las pruebas de selección única, y yo les digo ya perfecto, el SIMSE es así, y la mayoría de ustedes, no sé si todos, pero la mayoría de ustedes va a llegar a las escuelas, entonces usted tiene que aprender a redactar esto, porque le van a pedir eso en el primer año, y aprende a redactarlo, entonces me ayudan a redactar, con los contenidos del curriculum, la prueba que va a ser para ellos, pero no solamente redacte el ítem, fundamente ¿por qué esta es la clave correcta y por qué estos son distractores?, ¿son válidos esos distractores?... entonces vamos haciendo sinergia te fijas, aprenden del curriculum escolar que les tengo que enseñar cierto, aprenden de hacer evaluación, lo difícil que es diseñar… no sé si a ustedes les ha tocado hacer una prueba de selección múltiple, pero es súper difícil con cuatro alternativas, cinco alternativas. Aprenden de eso y además participan en la evaluación y, ¿por qué lo hago así?, para enseñar con el ejemplo. Si ellos lo vivieron aquí como experiencia en la universidad, después lo van a hacer. Ayer fui a ver al Dani, que está terminando su práctica profesional esta semana, y me dio tanto gusto porque lo vi con los chiquillos de 8vo "ya chiquillos vamos a hacer juegos para repasar la materia de historia, ya ¿Cómo vamos a evaluar estos juegos?" Y lo hiso con los chiquillos, y los chiquillos le dieron todos los criterios, "aah que las preguntas estén bien formuladas, que el contenido este de acuerdo a lo aprendido, que tengan buena ortografía…" y lo hicieron, está haciendo evaluación formadora él y todavía no es profesor, le queda poquito todavía no es profesor titulado, bien po´ (risas), porque él lo hiso conmigo cuando estábamos en clases…

E4: Es que es la experiencia, el aprendizaje significativo uno siempre lo quiere entregar a los demás. Eeh profe nos comentó que tuvo la oportunidad acá en el departamento con algunos alumnos de hacer adecuaciones curriculares, ¿ha tenido alguna otra oportunidad o qué opinión tiene sobre ella? ¿Qué entiende sobre adecuación curricular?

S2: Yo creo que es aprendizaje y evaluación diferenciada, ese es el concepto que a mí me hiso más sentido, ya eeh lo que si a mí me interesa es que sea de la manera como creo que debería ser la educación, de una manera dialógica, o sea primero escuchar las demandas, procurar que esas demandas sean hechas en un tono constructivo cierto, eso es un desafío ahora ultimo nos ha tocado abordar formas de trato un poco agresivas

de parte de nuestros estudiantes, eeeh es un constante… tercer año de pedagogía es como que entran a la crisis de la formación inicial, y los chiquillos se ponen… muy agresivos en general, yo creo que están con toda la crisis vocacional si siguen o no siguen, entonces, pero los hemos acompañado, hemos tratado y hemos crecido mucho nosotros en eso, entonces hay mucho dialogo, y para mí la adecuación curricular parte de conocer el contexto digamos, conocer la realidad, por qué es necesario adaptarlo, por qué es necesario modificar, acoger las buenas propuestas, negociarlas a veces, o sea negociarlo significa mira yo creo que es necesario mantener estas dos maneras pero tú crees que no es lo apropiado, por esta y por esta razón, plantear argumentos sólidos, entonces ya plantearlo, y luego tomar decisiones en conjunto, que se acomoden a lo que el estudiante cree adecuado y que se acomoden también a lo que yo tengo certeza que es necesario certificar, certificar o sea un profesor debe egresar para titularse, escribiendo bien, hablando bien, tratando bien a las personas, teniendo un corpus de conocimiento duro, bien instalado, un profesor no puede salir no sabiendo ciertas cosas fundamentales, sabiendo investigar, teniendo disposiciones a aprender, realizando una lectura comprensiva cierto, porque vas a tener que seguir aprendiendo, entonces te digo como todas esas capacidades básicas es necesario que estén aseguradas en estos ajustes curriculares que nosotros hacemos, adaptaciones, o evaluaciones diferenciadas, entonces, si eso está asegurado, bien, no hay problema, eso es lo que determina que incluir y que no.

E2: Profesora entonces bajando un poco la información, usted ¿cree que es posible entonces que en los colegios se eduquen a todos los niños juntos, tengan o no Necesidades educativas especiales?

S2: Es complicado… (risas) es que como están, para que eso… eeeh, a ver si ordeno un poquito la respuesta (silencio). Yo veo eso como una oportunidad, porque para mí la diversidad es una oportunidad de aprender del diferente, ya, pero también es un desafío, entonces para que eso realmente se trasforme en una posibilidad de trasformación para nuestra sociedad, se requiere de condiciones, ya, en el mundo de la educación, condiciones como cuales, que los profesores sepamos, sepamos, que tengamos dominio para atender esa diversidad, y eso es algo que se construye no en el último año de la carrera o en un taller no, se construye en una trayectoria, entonces si la educación, la formación de profesores en Chile se hace cargo de eso, yo creo que no habría problema, tiene que hacerse cargo la educación inicial, pero también la continua, ya sobre todo la continua, o sea yo creo que nuestros… así como se ha invertido tanto dinero en formar para el curriculum escolar, debería formarse para estas leyes que están instaladas ya, así pero intensivamente, ya, desde el Ministerio de Educación, desde los territorios escolares que hay con esta ley de desarrollo profesional Docente, debería haber centros de formación en cada uno de los barrios para que los profesores pudieran formarse y obligatoriamente, nada de que el que quiera hacerlo, no, no, no, obligatoriamente, entonces si estuviésemos con esas condiciones, de formación, y después con condiciones de tiempo de trabajo colaborativo cierto, con espacios de trabajo… hay colegios donde los profesores no tienen donde reunirse y se tienen que reunir en el patio. Nuestro primer año de investigación en prácticas colaborativas, no teníamos un lugar donde reunirnos con la profesora, nos reuníamos en el patio, y nunca vimos a las profesoras trabajando en conjunto porque no tenían ni horario ni lugar, ya… hemos ido buscando otros lugares, entonces se necesita… o sea yo siempre lo voy a ver como una oportunidad, pero, la política nacional, la economía y las disposiciones sociales tienen que estar adecuadas a eso, y nuestras autoridades tienen que ser más responsables po', si es fácil firmar un papel y aprobar una ley, pero pongámosle condiciones a esa ley, si…

E1: Sobre la Ley de Inclusión educativa, ¿Qué conoce o qué opinión le merece?

S2: Bueno yo participo en la UGSD también, Unidad de Gestión Curricular y estamos revisando todas las leyes po', a una colega le tocó presentar esa ley, no me considero experta pero la estamos considerando de hecho para nuestro diseño curricular, diseño de la malla curricular, porque es la ley que va a estar imperante cuando nuestros estudiantes vayan a trabajar, sabemos que esta el saber de ellos… eeh me interesa más la dimensión que tiene que ver con el fenómeno, proceso educativo más que esto de que si es particular subvencionado, de que la gratuidad, del fin al lucro, de eso tengo una opinión como ciudadana, ya, pero me interesa más lo otro, y creo que estamos haciendo pasos para avanzar hacia allá.

E2: Profesora, dentro de las barreras que ya ha mencionado, ¿cuál considera que tiene mayor peso, cual es la más importante para usted dentro de todas estas barreras para la atención a la diversidad?
Ya se las dije… es la disposición. La disposición y es una barrera compleja de derribar, porque el conocimiento uno lo adquiere, las condiciones de tiempo y espacio y hasta remunerativas las tienes, uno puede convencer, pero esas barreras valóricas es difícil, son personales, valóricas, en lo personal están tus valores, y si tu creciste lamentablemente en una familia que discrimina, lo más probable es que tú seas una persona que… que tiene toda la disposición a discriminar, entonces es más difícil cambiarlo, pero no imposible ojo…

E4: Por ahí va no es imposible, entonces, ¿Cómo ve el futuro de la inclusión y la atención a la diversidad en las aulas en Chile?

S2: Es que yo soy una eterna optimista po' chiquillas (Risas), soy una furiosa optimista entonces yo sueño, soy idealista te fijas, y yo digo bueno si el curso, el curso de mi hija que tenía 46 alumnos y que tenían esa realidad, con una profesora que dio las oportunidades, con una mamá, una familia ahí… incluyeron al Vicente y el curso aprendió… y Vicente sigue siendo compañero de esos niños hasta ahora primero medio, entonces… pero la mamá y la familia tuvo que pelear, hubo un tiempo que lo querían sacar… nada una tremenda oportunidad, se puede cambiar, se puede cambiar, tiene que haber mucha sinergia, muchas fuerzas ahí en conjunto, mucho conocimiento, el conocimiento es poderoso, ya, tiene que haber educadores, directivos, sobre todo directivos empoderados en la ley cierto, que si viene un apoderado y dice "¡que saquen a ese niño!", diga esto es ley, usted está en un colegio subvencionado, esto no se puede hacer y no lo queremos hacer porque, así, gente comprometida, desde el directivo hasta el auxiliar, todos los que estamos ahí en la escuela, comprometidos, convencidos de que es una tremenda oportunidad, se puede, se puede transformar.

E2: Usted ve un buen futuro para…

S2: Si pero se necesitan cosas…

E2: claramente… Profesora, ahora pasamos a la última parte de la entrevista, vamos a hablar concretamente de la Formación inicial que acá se está entregando, en el Departamento de Educación Básica. ¿Usted cómo describiría al actual egresado, al actual estudiante que está saliendo de la carrera?

S2: Si los gestos hablaran (risas) bueno, nosotros estamos en una transición dentro de lo que es el diseño de la malla curricular, ya, esta malla comenzó el año 2010, fue una malla apoyada por el Ministerio de Educación, ya, eeeh promovida por el Ministerio de Educación, financiada por el Ministerio, por las políticas públicas, en donde había una mirada lo que más deseaba era fortalecer los saberes disciplinares de las asignaturas, entonces la Universidad cumplió con las políticas públicas si , sin embargo fuimos a un extremo en la construcción curricular y primaron los saberes disciplinares, por sobre la identidad del profesor de educación básica, que tiene un componente desde la formación humana relevante, ya, entonces ganaron como las disciplinas, y ahí se nos desvaneció la identidad profesional del profesor básico, se perdió. Ha sido lamentable eso, yo lo he visto, lo he visto en nuestros estudiantes, y por lo mismo que, la malla empezó en el 2010, pero desde el año 2013 yo pertenezco a un grupo de académicos de la carrera, que hemos tratado de ir modificando, el año 2014 propusimos una transformación pero no estaban las condiciones al interior del Departamento, la dirección que estaba en esa época no autorizó, el Departamento de Formación Pedagógica tampoco, la Vicerrectoria no estuvo a la altura de la propuesta que se estaba levantando, tuvimos que frenar. Además necesitamos egresados, no se puede transformar las mallas curriculares si no hay por lo menos unas, una o dos, vamos en la tercera generación, ya, esperemos que sea la última. Por lo menos de las cinco menciones, de cuatro de ellas. Nuestros egresados sin embargo como tienen características humanas de ingreso a nuestra carrera, ellos han ido de a poquito supliendo esas debilidades que han habido, que han desconfigurado un poco la identidad del profesor de educación básica, y así y todo están trabajando, se han incorporado a los espacios educativos, hay espacios educativos que han valorado esta formación disciplinar, sobre todo en Matemática y Lenguaje, que hay más horas también entonces se puede cubrir, pero en otras asignaturas que tenemos menos carga horaria Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, no ha sido tan fácil, entonces nuestros estudiantes a veces teniendo una formación especializada en esas dos asignaturas han tenido que hacer clases de Matemáticas, de Arte, de Música, sin tener la formación.

E1: Como los generalistas…

S2: Exacto, y sin ninguna formación. O sea la mención que mejor a… y que cautela la identidad del profesor de educación básica es la de primer ciclo, que tiene la formación en las cuatro asignaturas ya, pero ha sido complejo… Yo creo que urge, es urgente y espero que cada vez aunemos, ya hemos avanzado, por lo menos ya estamos avanzando en un plan común de las cuatro asignaturas, y… pero hay que poner ajustes, y la formación para la atención a la diversidad es una tremenda oportunidad, nos puede ayudar a recomponer esa identidad de profesor de educación básica, que se hace cargo de la formación, más que de la disciplina, o sea junto con la disciplina pero de la formación, humana, de la formación de la persona, del proceso de la trayectoria del niño, del trabajo con la familia, eso también se desdibujo…

E2: Y sobre eso mismo, ¿usted cree que el estudiante que ha sido formado en el Departamento de Educación Básica sale con cierta capacidad de trabajo en equipo, con ser tolerante o respetuoso de las diferencias personales, actualmente?

S2: Yo creo que los chiquillos aprenden a trabajar en equipo, lo aprenden haciendo, sin una intencionalidad no es que haya una asignatura de trabajo colaborativo…

E2: Pero se aborda…

S2: Si se aborda, en las asignaturas de investigación que tienen que trabajar, se aborda desde las asignaturas de cada una de las disciplinas también que normalmente les proponemos que hagan cualquier dispositivo didáctico de manera grupal, por lo menos yo intenciono la evaluación de la coordinación, promuevo la co evaluación, en las prácticas también nosotros tenemos de las cuatro prácticas, la segunda es en co-docencia, ya, y ellos se tienen que co evaluar, tienen que presentar producciones en conjunto… entonces yo creo que aprenden de la experiencia, ya, a mí me gustaría que le agregáramos más conocimientos a eso, entonces por eso creo que el espacio de formación para la diversidad, ahí podemos agregar este componente de trabajo colaborativo, diferentes trabajos cooperativos por ejemplo, entonces ahí se pueden agregar esos saberes.

E3: ¿Los visualiza capaces de adaptarse a un contexto de diversidad?

S2: Si… si, pero ahí no sé si será, yo creo que ahí confluyen dos cosas, primero lo más fuerte que veo determinante para adaptarse a un contexto de diversidad son las características de ingreso de nuestros estudiantes, son sus disposiciones, sus experiencias previas, sus deseos, la experiencia que viven con sus compañeros, eso potencia. El estar aquí en el Pedagógico, primero el que quiera estar aquí, ya tiene un perfil especial, la trayectoria de cinco años aquí, esta diversidad que les toca de profesores pero también de compañeros, les da mucho, y yo creo que también las mallas curriculares por lo menos la de nuestra carrera, ayuda, colabora, pero a mi juicio es insuficiente, a mi juicio…

E2: Pero se está caminando hacia allá…

E1: Menciono profesora el trabajo colaborativo como un aspecto que podría agregarse a la malla curricular, ¿existe algún otro aspecto otra temática que pudiera agregarse para poder abordar la diversidad en el aula? ¿En la formación inicial?

S2: Bueno nosotros cuando hicimos lo de las practicas colaborativas revisamos si estaba presente el trabajo colaborativo y esta explícito en la malla de nuestra carrera, el tema era donde eso que esta explicito, declarado como el perfil de egreso, se trabaja se aborda, y ahí es donde… yo creo que enuncie experiencias que tributan a que haya un saber de trabajar en equipo, pero de atención a la diversidad es lo que les dije, lo que hay hoy en día en la malla, es una asignatura, en el primer año, y lo otro, no hay otras cosas explicitas, yo creo que las practicas ha sido el espacio donde se ha ido abordando eso, por las problemáticas que nuestros estudiantes levantan, entonces si me preguntan del todo sigue siendo insuficiente, o sea por eso estoy en el proyecto de investigación, para incorporar, para levantar un modelo progresión de trayectoria para atender a la diversidad, o sea yo lo veo mínimo tres, tres por semestre, un mínimo de saberes y de prácticas que van dialogando, de saberes de una asignatura que se está viviendo acá en la Universidad y que va haciendo de forma paralela al proceso de práctica…

E2: Profesora, la perspectiva de aprendizaje que abordan ustedes con sus estudiantes, para que ellos trabajen estos saberes y aprendizajes dentro de la sala de clases ¿Cómo la definiría usted? Esa perspectiva de aprendizaje que se aborda acá en el departamento…
S2: Chuta no entiendo esa pregunta

E2: Es más del tipo constructivista, conductista, cognitivista, más centrada en generar habilidades para el aprendizaje, en el sentido que ustedes lo abordan de esa manera con sus estudiantes para que ellos lo repliquen en la sala de clases…

S2: Sí… yo eeh, es que no puedo hablar por el trabajo de todos los académicos…

E1-E2: No pero por su trabajo…

S2: Mi desempeño, y el que procuramos que también sea el desempeño en el equipo de profesores que acompañamos las prácticas, está vinculado, yo diría a una perspectiva… cognitivista a, si cognitivista, y al hecho de estar en las prácticas, y tener que trabajar y dialogar con el curriculum nacional, evidentemente está ligado a lo que el curriculum plantea y el curriculum te plantea habilidades, ya, están explícitamente ahí, contenidos, habilidades, actitudes, ya, entonces trabajamos en esa lógica. Lo que yo pretendo trabajar en mis cátedras si también es efectivamente es un dialogo entre corrientes teóricas del aprendizaje, o sea yo lo explicito… yo no demoniso el conductismo, no lo demoniso, porque el conductismo en Educación Básica es necesario, o sea para que un niño aprenda un hábito, tiene que repetirlo, tiene que tener a lo mejor un estímulo para que lo aprenda, eso es conductismo, pero no es un demonio…o sea, el tablero de anticipación, el menú

de anticipación no es cierto, las normas al interior de la sala de clases es conductismo, y sirve, y funcionan las caritas felices, funcionan…

E1: El panel de disciplina…

S2: Cierto, todo eso, es conductismo, y funciona y son necesarios. Entonces por eso es que yo no me adscribo, me costaba responder esa pregunta, no me adscribo a un sólo modelo, yo creo que son los contextos los que te tienen que ir levantando problemáticas, y el profesor si lo que tiene que tener es saber, saber el fundamento teórico que hay detrás de cualquier decisión pedagógica que tome, y saber cómo aplicarla, entonces, en este momento soy conductista, en este momento puedo aplicar constructivismo, o me adhiero más a una visión más cognitivista, leo de las neurociencias esto me sirve para decirle al apoderado que el niño tiene que dormir sus 9 horas al día, tiene que alimentarse, tiene que hacer ejercicio, te fijas voy tomando para mi construcción didáctica, voy tomando de diferentes referentes, no me adscribo a uno solo, porque si tengo apoderados que están acostumbrados a *aforrarle* a los niños, yo tengo que y trabajan… forman a un niño con estimulo-respuesta o castigo en este caso no es cierto, no voy a ir y llegar a cambiar niño, piensen primero que van a responder, no puedo ser 100% constructivista…

E4: Es muy difícil…

E3: Difícil seguir una sola línea finalmente…en la práctica…

S2: Claro, por eso lo del repertorio te fijas, el profesor debe tener un abanico, y conocerlo, y saber cómo aplicarlo, porque a veces te pueden, los chiquillos yo tengo muchos estudiantes que te definen el constructivismo preciosamente, pero tú los vas a ver hacer clases y son muy conductistas, nada de constructivista…

E3: Por eso lo que usted decía, que cuesta a veces ser coherente con lo que uno verbaliza y en la práctica, o sea ojala siempre fuera así… Profesora, según usted ¿Cómo debería ser el trabajo de un profesor dentro de la sala de clases, para que pudiera responder a la diversidad en el contexto actual?

E4: A parte de lo de la disposición que usted nos mencionó…

E3: ¿Cómo debería ser concretamente su trabajo en la sala de clases?

S2: Nunca más solo (risas), siempre dos mínimo, nunca más solo…

E1: Trabajo de co-docencia…

S2: Si co-docencia…

E2: ¿y otro aspecto importante que destaque como a modo de conclusión?

S2: Primero el trabajo de co-docencia cierto, idealmente de profesionales, porque hay muchos colegios que tienen co-docencia y ningún profesional, yo significo mucho al Educador Diferencial porque ustedes tienen una formación muy distinta a la que tenemos, a lo mejor en 30 años más podemos tener un profesor que tenga de los dos, pero eso en 30 años más, todavía no. Necesitamos dos cabezas ahí que estén pensando que estén atendiendo, Montessori lo tiene hace años, ellos tienen a dos educadores siempre, los colegios privados por lo general tienen a dos educadores, ya, y cuando digo nunca más solo ya primero la co-docencia, pero además equipo, equipos de aula, no son dos profesores, equipo de aula son profesionales, fonoaudiólogos… lo que existe hoy en día, lo que financia el estado chileno que son maravillosos, lo financia… hay que aprovecharlo hay que potenciarlo, entonces a este profesor de básica y de media, le tienen que cambiar el suich, y sáquenlo de su isla, hay que decirle mire tiene todo esto trabaje con el fonoaudiólogos, trabaje con el psiquiatra con el psicólogo, con el terapeuta ocupacional, trabaje conozca, sepa que hacen, ya, y con todos ellos construimos los aprendizajes para los niños, porque… y la familia, ups, eso es un duelo que tengo yo aquí (risas) en la carrera, porque nosotros tenemos una asignatura que se llama Gestión escolar, y ahí debiera hacerse pero se invisibilizó, en la malla anterior teníamos yo daba esa clase también, y… es fundamental, por eso digo nunca más sola, porque la soledad, co-docente y otro profesional, y trabajo con la familia… colaboradora, por eso que es importante lo del trabajo colaborativo hay que enseñarle también a la familia, no una familia como le decía el otro día a los colegas, una familia que sea citada para acusar al niño o a la niña, y que la mamá vaya y pidió permiso en el trabajo, el papá la mamá, ¿pa' puro escuchar que dicen puras tonteras de su hijo?, o un apoderado que va a insultar a los profesores en una lógica confrontacional de verse como enemigos, eso no sirve, eso no sirve, por eso tienen que ser comunidades, y eso parte de la escuela también, entonces si hay una

directora un director, y profesores equipo de profesores, de profesionales que cierran este círculo que hacen el circulo con la familia, y no se atrincheran, y enemigos, no po' si todos queremos que aprendan, qua aprendan los niños, entonces esas son cosas y son pequeños gestos, desde la profesora que le sirve un vaso con leche calentita a los niños, cuando vienen entumidos, le tiene la sala calentita, eso no cuesta tanto dinero…

E4: no… no. Profesora, ¿Qué necesidades detecta en el Departamento de Educación Básica respecto a la educación inclusiva y la diversidad en el aula? Y como observa quizás de manera general, si sus compañeros sus colegas, tienen herramientas para poder abordar esto y poder enseñar…

E3: Desde las clases que usted da y lo que también ve en la práctica que sucede con sus estudiantes…

S2: En sus prácticas docentes de mis colegas, eso…

E3: No, en las prácticas de sus estudiantes en la clase que usted le hace a ellos, y en sus pares docentes

S2: Mira el otro día presentamos las prácticas colaborativas y fue súper bonito, no estaban todos si, entonces tenemos que seguir sensibilizando, o sea la necesidad que vemos es, modificar las disposiciones personales (risas), si eso es, modificar las disposiciones personales de nuestros académicos con conocimientos, yo creo que hay muy pocos académicos que saben de la ley de Formación Ciudadana, que saben de la ley de Inclusión, que saben cómo se está trabajando actualmente en las escuelas, en co-docencia, entonces que debilidad, eso, modificar las disposiciones con conocimientos, con experiencia. Bueno este semestre espero, que nos van a acompañar en la semana intensiva, entonces que queremos hacer, que nuestros colegas que nunca han pisado una sala de clases vayan, miren, vayan a esa escuela donde tenemos cinco niñitos Haitianos, tres niños asperger, y los otro veinte niños que tienen necesidades educativas temporales o personales, ya, pero que vean, que ese es el aula para el cual nosotros estamos formando, entonces así las disposiciones se van modificando, un poco lo que me ocurrió a mí en mi experiencia personal te fijas. Yo creo que lo otro que le hace falta a nuestra carrera es más profesores de la especialidad de profesores de Educación Básica, estoy yo y Verónica con media jornada, no hay más, o sea somos una carrera que profesores de Educación Básica con una profesora, y media jornada, entonces se necesitan más profesores de Educación Básica, ahora se incorporó, ahora tenemos dos, tres profesoras de Educación Básica con especialidades, pero son a honorarios, entonces no participan de las discusiones, de la carrera de diseñar la carrera, entonces yo creo que esa es una tarea pendiente, porque el profesor básico que ha tenido experiencia en aula es más fácil que vea las necesidades de inclusión…

E2: y desde sus estudiantes, en sus estudiantes, ¿Qué necesidad ve en su práctica, cuando usted los va a ver a la sala de clases?, y ve su desempeño en un tramo, en una trayectoria ¿Qué necesitarían ellos para poder…?

S2: Formación, formación en esta, a lo menos dos dimensiones, que también levantamos en el proyecto de prácticas colaborativas, disposiciones personales, y eso se forma se educa, a mí me lo han dicho mis colegas, el otro día les pregunté ¿pero se puede cambiar? Si me dijo, si nosotros lo hacemos con nuestros estudiantes, porque ustedes tienen la asignatura en Educación Diferencial de emociones en el primer año, hay una trayectoria te fijas, entonces se puede, ellos tienen la experiencia concreta, entonces se tiene que formar ahí, pero también formar desde el saber, que tiene que ver con la atención a la diversidad, o sea nuestros estudiantes tienen que saber distinguir los tipos de diversidad, saber del paradigma de inclusión, saber que esto no empezó el 2015 sino que viene del 1990 digamos, desde Delort, Salamanca, bueno todos los otros que ustedes se los saben bien (risas)… de los derechos del niño, entonces eso hay que saberlo, porque nosotros no lo enseñamos en nuestra malla, entonces, pero no basta solo el conocimiento, entonces tiene que ver con la modificación de sus disposiciones, ese aprendizaje desde el punto de vista de las habilidades intrapersonales, saber pedagógico también, porque yo puedo saber muy bien cuáles son los tipos de diversidad, pero tengo que saber cómo atenderlas, cierto…

E2: Conocerlas…

S2: Conocerlas primero, pero saber cómo aplicar esa formación para atender a la diversidad y ahí yo re significo el trabajo colaborativo, o sea lo más fácil para que los chiquillos internalicen ese saber es en co-docencia, entonces yo mantendría las practicas colaborativas pero para todos nuestros estudiantes.

E1: La profesora Verónica nos comentaba que no todos los estudiantes han tenido la oportunidad, que han sido escogidas por el perfil que tienen…

S2: Si tenemos tres estudiantes, de los 80 egresados anuales, en la corte anterior dos, y ahora Tamara… es poco po'…

E1: Es poquito para el universo de estudiantes que tienen acá

S2: Claro pero eso necesita condiciones también

E1: ¿y lo han visto solo en el trabajo de primer ciclo? ¿O lo quieren replicar a las otras menciones?

S2: Solamente, o sea debería… lo que pasa es que nosotros queremos que la carrera de primer ciclo, sea la carrera de todos

E1: Que sean como generalistas…

S2: Exacto. O sea no son generalistas porque son profesores básicos especialistas en cuatro áreas, ya, te fijas, porque generalista también es volver a lo otro, que sepa educación física, música, yo creo que volver atrás es demasiado amplio, yo hice ese programa y eran como diez cátedras, diez asignaturas que tenías que hacerte cargo y hacerlas bien, entonces yo creo que volver hacia atrás es demasiado… si poner el arte, artes integradas, porque el arte es una herramienta que ayuda a la inclusión, es un lenguaje…

E2: Si, y atiende a otros tipos de inteligencia…
Exacto, es un lenguaje, que te ayuda, entonces eso lo agregaría.

E2: Nuestra última pregunta ya (risas) ¿Cómo usted definiría el rol del profesor de Educación Básica antes, hace años, sin considerar estos contextos presentes, versus el profesor de Educación Básica de hoy? ¿Cómo definiría ese rol?

S2: ¿El rol del profesor normalista?

E2: Claro el rol antiguo… cuando usted estaba en el colegio…cuando usted hacia clases en aula, con el rol del Profesor de Básica de hoy

S2: (Silencio) miren… bueno a lo largo de la historia, porque hay una visión histórica entonces ahí seguir hablando, pero a lo largo de la historia, el profesor normalista, norma, normar, homogeneizar, te fijas, además de aprender a escribir, leer, sumar, era, el orden, tiene que ver con la república, unitaria, ordenada de Chile, o sea tenemos tres constituciones no más y todas dicen eso, entonces orden, normalizar, ya, el profesor básico que me tocó ser a mí, justo estaba en la transición ahí, entonces también tenía que homogeneizar y todo, pero empezó a abrirse la oportunidad de usar innovación, de hacer innovación, entonces pero estábamos muy anclados en los resultados de aprendizaje, yo empecé a trabajar el 84', el 80' empezó el SIMSE, y a fines de los 80' el SIMCE fue la ley, fue como el terror de todos los profesores, y de ahí en adelante ha sido una carrera frenética, absurda y de competencia , no de capacidades, de competir entre escuelas para tener un puntaje SIMCE, para que el profesor se gane el bono, te fijas o sea al profesor no le interesa si el niño aprende o no, porque le interesa que saque sobre 300 puntos para que se gane el bono… es terrible, yo no digo que todos los profesores tengan esa mentalidad, pero con los bajos sueldos que tenemos también entonces lógico que un ser humano quiera aspirar a un mejor sueldo, y el costo de eso es dejar a tras a todos esos que sean distintos, entonces le digo a la mamá que no lo traiga ese día, o no me preocupo de hacer ninguna adaptación, voy con los primeros a carrera de caballo, para ganar no más, los que me van a hacer ganar el bono, entonces es perverso, entonces esa transición, esto que describo es la realidad, es parte de la realidad, sobre todo aquellos colegios que son más competitivos, que tienen proyectos educativos academicista. La otra bella realidad digo yo, son los colegios municipales con enormes desafíos, que tienen muchas dificultades económicas pero tienen riqueza de oportunidades en los equipos de aula, ya, son una oportunidad, pero esa oportunidad necesita de condiciones, disposiciones de los profesores, información, te fijas, o sea aprovechar lo que tenemos, aprovechar las políticas públicas para poder hacer este cambio, el profesor actual de educación básica uff, tiene un tremendo desafío, pero un tremendo desafío para salir a delante, tiene muchas demandas, si los dejáramos descansar un poquito y pudieran preocuparse de enseñarle y que los niños aprendan, aprendan a vivir también a ser buenos ciudadanos, a ser personas, buenas personas, empezaríamos a cambiar. Yo creo que el SIMCE puede servir pero no puede ser ranking, esos son resultados internos para que la escuela pueda mejorar, pero internos te fijas, no pueden hacer ranking, estos semáforos estúpidos (risas), como vas a comparar a un niño que se ha alimentado desde el útero de su madre y ha tenido acceso desde el útero de su madre a estímulos, literatura, con un niño que no se po' su madre consume drogas, que su madre no quiere que nazca, o sea…

E4: Discriminación…

E3: Ya profesora, no sé si tiene algo más que agregar (risas), solo si desea. Pero ya hemos concluido la entrevista…

S2: Bueno agradecer esta… porque a uno también le sirve para ordenar lo que ha ido aprendiendo, haciendo como un recuento, y reflexionar, ojalan que todo esto se transforme en cambios de verdad que necesitamos…

E4: Bueno nosotras pretendemos con nuestra memoria también aportar al Departamento, para poder generar estos cambios…

E3: Aspiramos a ser eso

E4: Hacer un aporte, un granito

S2: Tienen que publicar, tienen que publicarlo… rico haberlas podido ayudar.

E4: Muchas gracias por su disposición

E3: Muchas gracias por su tiempo y disposición

Anexo N°5: Transcripción de Entrevista del Sujeto N°3

- Entrevistador: E2, E3 y E4
- Entrevistado (sujeto 3): S3
- Sexo: Femenino
- Fecha entrevista: 03 de julio de 2017
- Hora: 11:30 am
- Duración total de entrevista: 87 minutos
- Lugar de entrevista: Oficina de S3, Departamento de Educación Básica

Transcripción

E3: Vamos a comenzar hablando un poco del tema de la diversidad, ¿cuál ha sido su acercamiento o experiencia con la diversidad, considerando su niñez, su etapa escolar, su etapa laboral, sus estudios?, toda su experiencia pasada

E2: Desde lo familiar hasta…

E3: Claro, contexto escolar, familia…

S3: A ver, la verdad es que en el colegio no…a lo mejor no…no había un acercamiento a la inclusión que hay hoy día en las escuelas…ehm…sí el acercamiento típico de que en la escuela somos todos distintos, no había como un…a lo mejor compañeras o compañeros con alguna dificultad en específico, salvo la diversidad como natural que se da en los ámbitos…ehh…luego en la formación sí, saqué un post título en psicopedagogía, ahí a lo mejor me acerqué un poquito más a las dificultades, sin embargo siempre han permanecido no, ni en mi círculo, ni más cercanos, entonces no he tenido una experiencia como directa y eso ehm…cuando tú lo elaboras o tú te desarrollas y te das cuenta que en los colegios hay cierta integración con los niños por ejemplo con síndrome de down eh…yo me lo he cuestionado en mí mismo hacer porque era como…había un cierto miedo a los niños con síndrome de down porque uno no sabía qué es lo que pasaba, cómo enfrentarlo, entonces yo empecé a reelaborar esa forma digamos y a entender que si uno lo tiene desde chico y los conoce y juegas con ellos y hay como un acercamiento, no tendría por qué haber este susto, porque en el fondo es un miedo a lo desconocido siento yo. Entonces la verdad es que no he tenido la experiencia, por eso les digo, directamente, sin embargo a lo largo de la formación uno…yo por lo menos fui derivando a algunas áreas ese aspecto.

E3: y por ejemplo, dentro de la sala en su escolaridad, no había como…que el tema no se abordaba de ninguna manera, no había ningún niño con alguna, como alguna enfermedad o discapacidad entre comillas, no era como un tema tampoco

S3: no era un tema…siempre están los que les cuesta más, los que hacen a lo mejor talleres para los que están más descendidos…nivelación, pero la diversidad la verdad es que era dada el contexto en el que tú tienes…hay distintos grupos en la sala de clases, por afinidad, por relaciones…pero una diferencia así propiamente tal con alguna discapacidad, no

E3: y cuando usted se desempeñó como docente en aula de clases, usted pudo…tuvo que enfrentar estas diferencias de una manera, ¿cómo lo hizo?, ¿utilizó alguna estrategia en específico?, ¿lo cuestionó?, ¿lo conversaron como grupo docente?

S3: Bueno en el colegio donde empecé a trabajar había todo un equipo digamos con orientadora, psicóloga, donde uno podía derivar sus inquietudes…sin embargo, todo esto como de la dificultad, de las dificultades de aprendizaje, de a lo mejor poder hacer un diagnóstico más acabado, claro empezó a aparecer cuando tu empiezas a trabajar y por eso hice un post título en psicopedagogía un poco para justamente, detectar estas dificultades y ver cómo se podrían abordar que en el fondo, lo tomé también como una herramienta que pudiese potenciar el trabajo que yo tenía en escuela regular.

E2: Con lo que estaba comentando anteriormente, en las experiencias, ¿en su familia alguna vez se ha hablado de por ejemplo con personas con capacidades diferentes o algún tema relacionado con la inclusión?

S3: Ehm…sí a ver, en general uno tiene como te decía, como relación con dificultades, con a lo mejor estos niños que no sé, tienen síndrome de down que hay ahí, que también hay espectros, entonces uno después va entendiendo que hay diferencias eh…un primo mío que tiene epilepsia ponte tú, entonces he sufrido algunas situación cuando nació, entonces también tiene cognitivamente, es más descendido de los niños que no tienen esa asfixia al nacer, entonces no era como un tema pero sí está incorporado o sea uno siempre está presente digamos dentro de la vida digamos, no es algo que estuviera ajeno absolutamente de la vida normal

E2: o sea no se hacía una diferencia porque él tenía el tema de la epilepsia con usted por ejemplo

S3: no, no había una diferencia

E2: Y por ejemplo, usted hablaba de que en el colegio usted presenciaba esa diversidad típica que uno puede observar en las escuelas, pero por lo mismo, usted en ese contexto, siente que estuvo en un contexto inclusivo, en una escuela inclusiva

S3: No

E4: Y desde ahora en su labor como profesora formadora, ¿cómo lo enfrenta actualmente en la formación inicial docente de los estudiantes de educación básica?, la diversidad misma dentro del aula de clases.

S3: ¿cómo la enfrento con mis estudiantes?

E4: con sus estudiantes

S3: Mmm… ¿en cuanto a estrategias dices tú?

E4: Claro

S3: Ehm…cómo se enfrenta…bueno tratando de justamente abordar los distintos canales perceptuales que uno ha conocido, entonces no quedarse solamente potenciando uno, sino que ojalá tender a abrir otras posibilidades y sobre todo el tema del cuerpo que está súper invisibilizado, olvidado y que no es tema, entonces ahí por lo menos trato de involucrarlos en eso, que haya un tema corporal, que las cosas pasen por el cuerpo, pensando en lo concreto que son los niños, entonces el tema del material concreto también que es como muy importante…ahora con los mismos estudiantes se hace más complejo, porque es más difícil abordar la llegada que cada uno de ellos, de mis estudiantes tienen para el aprendizaje, es más difícil.

E2: Y por ejemplo en su formación inicial cuando estaba acá en la universidad, se tocó alguna vez el tema de la diversidad, de la inclusión, ¿cómo ustedes podrían trabajar a futuro eso en las salas de clases?

S3: Así como un tema más en profundidad no, a lo mejor se nombraba, se decía que habían dificultades…ahora, yo siento que todos los niveles que uno atiende, hay diversidad o sea, está presente eso porque los cursos tienen ritmos distintos, entonces en general uno tiene como una especie de multigrado dentro del curso que te toca, entonces no es algo tan ajeno, solo que no se ha trabajado con la profundidad en la formación inicial, adecuada para que uno pueda atender esa diversidad como corresponde, o sea en un principio, ustedes saben que los niños…el tema de la integración, era una integración en la que se sacaban de la sala, se atendían afuera y se volvían a la sala, entonces la verdad es que la integración quedaba bien en el papel, ahora hay una ley, sin embargo la ley yo siento que también eh…queda coja, o sea, hay muy poco monitoreo, muy poco acompañamiento a que esto se haga como tiene que ser, entonces pasa por una serie de cosas que el sistema no tiene instalado a mi gusto.

E3: entonces es complejo, no es solo la formación inicial sino que hay muchas variables…entonces cerrando el tema de diversidad, para usted en pocas palabras, ¿qué significa la diversidad?, ¿qué significaría?, una definición…

S3: una definición de diversidad…ehh…mmm…ay qué difícil, no…

E2: pero una definición, de cómo usted la siente, desde su experiencia

S3: sí…la diversidad…la persona individual en sí, es una diversidad ella, y poniéndola en un conjunto, más todavía; o sea, cada uno tiene su diversidad propia que puede tener puntos en común, pero la diversidad está ahí, en todo no…no hay, es propio del ser humano

E2: profesora, antes de pasar al otro punto de inclusión, usted ehm… ¿por cuantos colegios pasó en su etapa profesional? E3: Ejerciendo en el aula

S3: Ejerciendo en el aula…unos seis, siete colegios

E2: y en alguno de esos, porque usted nombraba que existían por ejemplo en el tipo de diversidad, usted pudo observar que existían dificultades de aprendizaje, ¿usted pudo observar otro tipo de diversidad dentro de esa experiencia?

S3: cuando yo hice clases…

E2: sí, en el colegio…

S3: no, no me tocó ni ciegos, ni sordos, ni síndrome de down…ninguna dificultad como extra, autismo tampoco, lo vine a ver integrado realmente en la sala de clases cuando ya acompañé a las prácticas

E2: pero por ejemplo tuvo que trabajar con los diferentes tipos de aprendizaje con los niños…

S3: eso sí

E2: y qué estrategia utilizó por ejemplo para responder a ese tipo de diversidad

S3: ehm…uf!

E2: por nombrar algunas por ejemplo…

S3: A ver, ehm…creamos una metodología de trabajo en uno de los colegios justamente para atender esto del techo…de no ponerle techo a los niños, esto del "espere, porque sus compañeros no han terminado", "espere porque falta todavía que los otros…" entonces, desarrollamos con un conjunto de profes una idea de metodología que pudiese incorporar a los distintos ritmos, entonces lo que hicimos fue un trabajo como en estaciones, en equipo, entonces ese equipo pasaba a su siguiente estación cuando el equipo entero lo tenía, tenía digamos la estación completada y podían acceder a la siguiente. Entonces inventamos una forma para no decirle "no, usted tiene que esperar", sino que había una estación donde los niños por ejemplo armaban rompecabezas, o hacían unos juegos de salón, pero que a todos les iba a tocar te fijas…entonces se hizo un, se llamaba "viaje circular lúdico", donde podían ellos entonces estar en distintas estaciones pero sin esta cosa del techo y sin, también atendiendo a los niños que se podían demorar un poco más…entonces claro, los tiempos de cada uno

E2: Y como usted vio que resultó eso con los niños, ¿fue una experiencia favorable usted cree para ellos?

S3: claro, sí, funcionó bastante

E2: Y eso se utilizaba solamente en una clase por ejemplo de matemáticas o lenguaje, o se utilizaba en todas las asignaturas

S3: Claro, o sea…empezó en una clase de lenguaje, se mm…esparció a la clase de matemáticas, en ciencias también lo usamos, se usó un tiempo en distintas…fue un proyecto más piloto, como ver cómo funcionaba y al ver que a los niños les gustó mucho, los papás también estaban contentos, el colegio también quedó feliz, entonces se empezó a implementar en más cursos y más asignaturas

E2: ¿Y eso fue un trabajo en conjunto con las profesoras de primer ciclo?

S3: Sí

E2: ¿Y hubo trabajo co docente con algún otro profesional?

S3: Claro sí, con los profesionales de los distintos cursos en paralelo por ejemplo, profesional en paralelo, los dos profesores y nosotros lo construimos que se yo y después nosotros capacitamos a más profes en otros colegios, en el mismo colegio, lo llevamos como afuera

E4: Y ¿recibieron algún tipo de apoyo de orientador, psicólogo o algún otro tipo de profesional, aparte del profesor regular del colegio?

S3: no, así como para construirlo no

E4: ¿Y para apoyarlos?

S3: no, la verdad es que no, fue de los profes de básicas y quedó ahí como…

E4: claro, surgió de las necesidades de ustedes

S3: sí, sí

E4: y ese trabajo en realidad como co docente, porque estaban los profesores involucrados…ehh… ¿cómo le pareció a usted? Era fructífero, era provechoso o en realidad no…

E2: o quizá era muy complejo coordinar el tema de los tiempos, los pensamientos de los distintos profesores
S3: no, yo creo que funcionó bastante bien, al colegio le gustó, vieron los resultados con los niños, lo motivados que estaban, entonces se empezaron a interesar y la verdad es que no fue algo impuesto, surgió como de esta necesidad que les cuento y por lo tanto la gente se fue integrando sola y no era, no fue impuesto para que todo el mundo lo hiciera tal cual, sino que ahí hubo libertad, entonces a los que les parecía lo empezaron a aplicar…ehh…demanda un trabajo más del profe porque tu tení que saber dónde va tu unidad, qué es lo que vas a hacer a final de mes, entonces estaba planeado todo eso de antes, entonces claro, es un trabajo previo bastante más fuerte, pero después los niños se meten en el cuento y es mucho más fluido en el fondo, entonces…

E2: y bueno, en esta experiencia también de su labor docente en escuelas regulares, ¿utilizaba usted también evaluaciones diferenciadas con alguno de sus estudiantes?

S3: en algún minuto te lo piden, claro te dicen "este niño tiene evaluación diferenciada" pero esa evaluación diferenciada siempre era o hacer una prueba distinta o la misma prueba pero con una exigencia distinta, entonces tampoco la claridad absoluta de lo que es la evaluación diferenciada está instalada, o sea, siempre fue muy en el hacer y además cómo lo tenía entendido la institución porque ahí hay pa' todo

E2: Claro, y por ejemplo en esta etapa, de estas seis escuelas, usted pudo o sea…cómo podría describir la inclusión que se daba en ese contexto, ¿existía algún tipo de inclusión? O quizás no…

S3: a ver, lo que más te puedo…puede ser que sea como algo parecido, el tema del ritalín, que habían niños que tomaban pastillas, yo creo que lo que más, la máxima inclusión entre comillas que con alguien muy distinto porque insisto que la inclusión siempre estuvo presente porque todos los niños al tener las diferencias, o sea ya hay integración, hay…entonces claro, el tema de las pastillas que aparece ahí como bien determinante porque eh…los niños cambian mucho su actitud, están medios dopados, sin embargo también en el hacer tú puedes ver a niños que les funciona, pero son niños yo creo contados con los dedos de una mano y suficiente, o sea, el sobre diagnóstico está súper claro, pero también unos pocos puede ser que los…era bueno digamos para ellos porque también los hacía a ellos tomar conciencia también de lo que estaba pasando, de su cuerpo de…pero eso

E2: y durante su…o sea, todo el trayecto de su vida, familiar, en diferentes contextos, laboral, etc. ¿hay alguna experiencia que a usted la haya marcado en cuanto a la diversidad o la inclusión?

S3: A ver, yo formé la carrera de educación básica en la universidad central y en esa universidad, se creó un programa en educación diferencial de formación para niños con síndrome de down y estos niños sacan su, como se llama, su título y trabajan, entonces ahí yo creo que es lo más cercano y lo más significativo que yo he podido ver con respecto a la inclusión…creo que es un programa bien exitoso y que además te muestra que lo que estábamos hablando…ahora, lo que yo no nunca supe, es que si los cursos enteros eran solo de ellos, me parece que sí y ahí tampoco la integración, a lo mejor estaban integrados a la universidad, te fijas, pero estaban separados igual de las otras personas entonces eso es lo que no me quedó tan claro, pero ahí tú ves que hay una intención digamos distinta de integrar, entre comillas que siempre uno como que topa con la otra parte, entonces yo no sé, esta cosa, además que esta separación entre inclusión integración, que claro, hay diferencias pero al final lo nominal sigue prevaleciendo por sobre lo que se quiere hacer, entonces eso a mí me llama harto la atención porque al final no debería llamarse ni inclusión ni integración, debería llamarse educación no más y se acabó.

E3: para todos

S3: claro para todos, exacto

E2: pero y esa experiencia que usted nos cuenta con los chicos de síndrome de down, nos podría contar un poco más como fue

E4: Cómo se llevó a cabo…

S3: Ehm…no, porque sé que estuvo alojada como les decía en la carrera de diferencial y sé que los chiquillos se forman ahí pa' esto que yo les digo, les dan su título y ellos pueden trabajar después, entonces los integran de alguna manera a la vida universitaria, los papás los acompañan, ellos saben dónde se mueven digamos, en el espacio y salen con su título, eso…hasta ahí…

E4: tengo una duda, ¿el título es como educador diferencial que sacaban? O sacaban otro tipo de título

S3: no era un técnico

E4: un técnico en qué…

S3: no, la verdad es que lo desconozco, sí…hasta ahí llega mi…porque los veía, porque sabía que la carrera tenía un programa con estos niños, y lo mismo que acá, que uno no sabe que ustedes por ejemplo, tienen integración incluso de sus estudiantes, pero también tienen programa para personas que son sordas o que son sordomudas, porque no son mudas no más y no sé poh, algún otro que la verdad es que desconozco, pero uno lo puede ver en el campus

E2: y por ejemplo usted, como profesora o persona común y corriente… ¿usted se considera una persona inclusiva?

S3: Ay, qué difícil pregunta, si la vi y yo así como mmm…no, así como no…

E2: Y si es sí, puede dar ejemplos de por qué o por qué no…

S3: no es tan difícil decir "sí, yo soy súper inclusiva" porque yo creo que en el lenguaje muchas veces uno puede decir que sí, pero con tu lenguaje o con lo que uno cree decir de buena manera igual lo dice de una mala manera y lo dice excluyentemente, entonces yo creo que…una parte claro, trato esto de ser inclusiva y otra parte, eh…no es inclusiva no más, porque como les decía es parte del ser humano, yo creo que no hay ser humano que te pueda decir "no, soy súper inclusivo" porque en algún minuto también, en algún momento uno "sabes que no quiero esto" y uno lo saca un poco, entonces creo que no, no soy inclusiva 100% (risas)

E4 y E2: risas

S3: trato, me esfuerzo, pero cuesta sí, sobre todo en el lenguaje porque uno claro, uno trata, tiene estrategias o no sé qué o tiene un discurso y en verdad yo siento que mucha gente trata en su vida, pero de pronto hay una frase que tú dices y ya estás excluyendo, entonces es muy difícil decirte "no, soy 100%", no, no, lo intento, lo intento.

E2: y ahora, al igual que diversidad, ¿cómo definiría usted la inclusión?

S3: La inclusión…lo que pasa es que bueno, cuando yo (voy a hacer un paréntesis, antiguo), que cuando, yo estudié por lo menos esto de la integración, la inclusión todavía no era tema, era integración y esta integración que yo les cuento que era fuera de la sala, entonces ha corrido harta agua bajo el puente, pero han sido unos 10-15 años en que las cosas estaban de una manera con respecto a la inclusión y ahora cambiaron absolutamente porque ahora hay eh…la inclusión, o se quiere llegar a la inclusión que no era lo que había antes cierto, que era una cosa nueva pero resulta que igual los niños…las adecuaciones curriculares no llegan, los espacios o los tiempos tampoco están, entonces ahora se habla de la inclusión y que la inclusión es un tema que aborda desde la infraestructura hasta la evaluación, entonces como que lo abordaría todo, entonces ahí está la diferencia con respecto a lo que es integrar, cierto, eh…sin embargo, estamos yo siento en pañales todavía con el tema porque eh…claro, de la mirada de que "no lo voy a sacar de la sala, ahora lo voy a hacer adentro" ya pero "¿y qué pasa adentro?", tampoco está pasando mucho, o sea, la gente habla de la co docencia cierto, que está por ley, está instalada y todo pero realmente cómo se hace eso, "no, pongámonos de acuerdo, tú haces la primera parte, yo hago la…" yo lo sigo viendo en los lugares, entonces eh…todavía yo creo que no llega la inclusión, no está presente

E4: y profesora, con respecto a eso y lo que comentó anteriormente, de que en qué está la ley ahora, que habla de la inclusión, de que se pretende llegar a eso pero que usted dice que queda media coja, por todos estos aspectos que usted ha nombrado, ¿qué cuestionamientos de su parte merece la ley? O ¿qué ley conoce?, ¿qué ley ha podido investigar o escuchar?

S3: o sea, la nueva ley de la inclusión que ya está como…por decreto y todo, a mí me parece que no es una mala ley, o sea yo encuentro que es una buena ley que apoya, que ayuda y que hace mucho sentido a…desde la política pública digamos hacia abajo digamos porque ahora al promulgarse como ley, los colegios están obligados a dar ese espacio a los profesores para que planifiquen juntos, independiente a cómo es la bajada, te fijai…si ahí más que la crítica hacia la ley, yo tengo la crítica es como al…al andamiaje que el sistema nos puede otorgar para que esa ley realmente cumpla con el ideal que la ley tiene, te fijai, porque en lo concreto es donde se desperfila, cuando baja, cuando se hace realidad en los colegios es donde hace un poco de agua…o en algunos se logra muy bien y en otros se logra muy mal, entonces ahí es donde yo siento que está el problema, te fijas, no en la ley misma

E4: y este problema, como qué impacto tiene según usted en el aprendizaje de los niños, en llevar a cabo la inclusión como tal, qué impacto…positivo, negativo…

S3: qué impacto en los niños…

E4: claro, porque si se pretende trabajar en co docencia ehh…organizarse desde la estructura de la clase, hasta la evaluación, pero si no se lleva a cabo…

S3: lo que pasa es que para mi gusto, ahí hay un tema dentro de la formación inicial que no estaba, que no está abordado…o sea, está la ley, apareció primero la ley pero resulta que todos los dispositivos anteriores para que esa ley pueda funcionar no están puestos, porque claro se persigue o se potencia o se quiere proponer la co docencia, pero ¿ustedes trabajaron en co docencia?, ¿en su formación?

E4: eh sí

S3: ¿con estudiantes de…?

E4: no, en las prácticas

E3: o sea, a nosotras nos han formado para la co docencia se podría decir que tenemos módulos, estrategias
S3: sí, ¿pero trabajaron con estudiantes de educación básica?

E3: sí, pero no estudiantes, profesores

E4: en el colegio

E3: o claro, también co docencia con educadoras de párvulos que también asisten en la sala de clases

E2: claro, en el tema de las planificaciones

S3: es que claro, en el tema de la co docencia, si ustedes me empujan un poquito, claro, las estudiantes de básica también trabajan en co docencia porque tienen a las profesoras básicas dentro de la sala, pero la co docencia es otra cosa, la co docencia es un trabajo en dupla, de pares te fijai y que nosotros como universidad no hemos instalado aun, estamos en eso, estamos en un proyecto ahí pero la idea es que ustedes en su formación hayan tenido la experiencia de trabajar en parejas no de ustedes dos, sino que con otra carrera, con diferencial…o sea, ustedes son diferencial, con párvulo, con básica y con media, o sea, ojalá pudiesen estar porque la ley es para todos, entonces en todos los cursos debiera haber co docencia, no solamente en la básica y nosotros, o sea ustedes no han tenido esa experiencia…o sea las forman, tratan de…pero con un profesor de la escuela que es lo mismo que en sus otras prácticas que ustedes trabajan con la profesora diferencial que está en el colegio, pero no un trabajo de co docencia que ya…te fijai, ahí ya empieza a hacer un poquito de agua, entonces creo que la formación inicial debe hacerse cargo de la ley, sin duda

E4: aparte de la ley de inclusión, algún otro decreto alguna otra ley que usted conozca que apunte a la…a llevar la inclusión a cabo dentro de la educación

S3: mmm…

E4: que usted conozca y ha escuchado o sólo sepa el nombre

S3: no, el tema del género, creo que también estuvo como bien eh…potente pero no sé si, habrá alguna ley específicamente, pero también apareció recurrentemente el tema de trabajar el género, pero más que eso no

E3: y hablando ya del currículum actual que existe en educación básica, particularmente en el contexto de diversidad e inclusión, qué opina del currículum, es inflexible, hay que hacerle modificaciones…qué se podría mejorar para que quizá respondiera a la diversidad, que actualmente hoy se plantea

S3: oh… (risas)

E3: del currículum nacional de educación básica

S3: si yo pudiera hacerlo de nuevo dices tú

E1: claro, qué aspecto cambiaría, qué agregaría

S3: lo que pasa es que lo que hay ahora es un mínimo que no se cumple en todos lados, entonces es un mínimo que es muy máximo para algunos, algunas escuelas…y ese mínimo que está planteando el ministerio hay escuelas que no logran abordar ese mínimo o lo abordan muy a pincelazos, entonces las brechas que tenemos también obedecen a eso, a mí me parece que el currículum debiera caminar hacia un currículum donde los estudiantes pudieran trabajar por proyecto, por intereses, por…desarrollando lo que ellos pueden potenciar porque a ver, todo lo que es conocimiento está aquí, en la punta del dedo, pero todo lo que es relaciones, lo que es el aprender a vivir, lo que es el aprender a trabajar colaborativamente, eso no está en ninguna parte y tampoco está en las escuelas, entonces creo que el tema valórico y el tema de los objetivos transversales se invisibilizó absolutamente y eso es lo que debiera la escuela atender, o sea, todos los talleres extra programáticos, los niños están llenos están ávidos de esas cosas, de otros conocimientos, entonces tener más lenguaje más matemáticas con esta jornada escolar completa que también se tergiversó, entonces toda la ley viene claro, con las mejores intenciones y todo, pero cuando baja, qué es lo que pasa…o sea, jornada escolar completa "no, es que resulta que los niños tienen que tener más lenguaje" entonces le sacaron educación física, le sacaron artes, le sacaron todo para tener más materia, ¿materia para qué?, para las pruebas estandarizadas que sabemos ahora que los países desarrollados van de vuelta de eso, o sea, no sé si han visto ustedes el corto de Michael Moore de Finlandia que son tres horas en el colegio y qué más, para qué más decía la niña, si los niños tienen que vivir la vida y venir a contarme de lo que se sorprenden en la vida, te fijai, pero no, aquí estamos años luz de eso porque las escuelas fueron creadas para contener a los jóvenes que andaban en la calle y ahora con mayor razón porque el trabajo de los padres se hace en jornadas súper extensas en que los niños están solos, entonces los niños siguen estando solos. Entonces el colegio qué les está dando, les está dando normas, obligaciones, silencio, todos iguales eh…claro, los homogeniza, entonces al final no sé, por algún lado tiene que explotar esto

E3: se me fue preguntarle algo respecto a las leyes ehh…es como concreto si usted conoce o qué opina sobre el DUA, el diseño universal del aprendizaje, qué conoce, qué opina de él

S3: lo conozco, me parece súper interesante, creo que debiéramos atenderlo, debiéramos desarrollarlo en las carreras, debiera ser el formato a lo mejor que se debiera usar para el aprendizaje porque justamente apunta a incorporar toda la diversidad dentro de la planificación que tú haces, entonces a lo mejor en una clase no la vas a abarcar siempre completamente pero sí teniendo el DUA, tú puedes en una clase hacer un aspecto, en la otra…que debiera ser la planificación normal eh…enfocada así, pero el DUA te da por lo menos con el nombre también, te abre el espectro que es universal y ojalá pa' todos, atendiendo a todos los componentes, entonces me parece fundamental, una muy buena herramienta

E3: usted cómo concibe la evaluación…la evaluación como proceso, como producto, como cree que convenga más hoy en día hablando en todo este contexto

S3: Eh…la evaluación primero es para tomar decisiones y ese foco no se debería perder de vista y…eh…cuál conviene más, yo creo que eso hay que entrar a hacer una ingeniería profunda porque ahí está nuestra piedra de tope, porque siempre tiene que terminar en una nota y esa nota es un promedio entre lo que sabes y lo que no sabes, entonces si eso en los colegios no cambia, todo el otro sistema va a seguir de la misma manera porque necesariamente tiene que confluir en un número…para mí es mucho más importante la evaluación formativa, todo lo que tenga que ver con el proceso, entonces eso debiera ser evaluado en las escuelas, el proceso, cómo lo voy convirtiendo, cómo voy desarrollando habilidades, cómo voy ehm…entendiendo lo que

se quiere, cómo voy entendiendo lo que se quiere, como voy desarrollando eso y desde donde yo empecé, hasta donde llegué y eso está…no se ve porque es el promedio del curso, todo el curso donde está, cuáles son tus notas de final de año…entonces a mí por lo menos las notas no te dicen mucho y son súper importantes pa' cuando uno estudia, o sea uno quiere saber cómo te van a evaluar, cuánto vale y qué nota te sacaste en el fondo para aprobar, entonces no sé, ahí hay un tema eh…otro más que encontraron, sí

E3: y por adecuación curricular como le preguntaban mis compañeras en denante, qué entiende usted por adecuación curricular

S3: las adecuaciones curriculares es todos los cambios que tú puedes ordenar o reordenar para, en vista de las dificultades que se te presenten en los estudiantes y en el curso digamos, los niveles que vas a atender

E3: comentó denante, no estoy segura, ¿utilizó alguna vez en su experiencia en aula cierto?

E4: sí

E2: sí

E3: pasemos a la otra

E4: ya, mientras nos hablaba del DUA decía que lo ideal era atender a todos los niños dentro del curso, que eso pretendía. De acuerdo a eso, ¿usted cree que es posible que en los colegios estén todos los niños, se puedan educar a todos los niños y niñas sin importar las necesidades educativas que tengan o algún tipo de diversidad?, ¿cree que pueda ser posible?

S3: sí

E4: ¿sí? Y ¿por qué? o cuáles son las...

S3: porque si tú pones el foco en cada niño, en su desarrollo individual, ehh…incluso también desarrollo colectivo del grupo, ehh…me parece que es posible a todos que avancen algo, a lo mejor los que son...que les cuesta más van a avanzar menos, pero todos van a avanzar, entonces a mí me parece que sí, es posible, o sea, yo creo que uno elige esta carrera porque cree que es posible cambiar, si no….

E3: estamos mal

S3: estamos mal

E3: y sobre eso, ¿no sé si lo preguntamos en la ley de inclusión?

E2: sí, si lo preguntamos

E4: En algún momento de su carrera profesional, ¿vio o fue parte de alguna situación de discriminación hacia un estudiante? o algún grupo de ellos, por un docente, los mismos alumnos, por alguna diferencia…

S3: así como puntualmente no me acuerdo, pero obviamente que debo haber participado de muchas veces que sucede y a lo mejor lo que te puedo rescatar es este tema del empastillado, yo creo que ahí uno cuando empieza, ehh te dan a conocer, te dicen "mira, este niño toma ritalín" qué se yo, y uno tiene su opinión y uno se la calla un poco por el respeto que hay a la gente que lleva más tiempo pero creo que ahí hay harto que decir, o sea, es el camino fácil, que lo...derivarlo, que lo vea un especialista y que "me lo empastillen porque este niño, yo no puedo con él" o sea, es un recurso muy escuchado por los profesores que "este niño o va a otro colegio, o no está en mi sala, o lo cambian de curso" pero al final yo siempre les hago el ejercicio a las chiquillas, ya, este niño decidieron sacarlo, pero qué pasa si yo soy la profesora que lo voy a recibir en otro colegio, porque lo vai a tener...alguien lo va a tener que recibir entonces, qué se hace con los niños problema, con los niños disruptivos, con los niños que no ponen atención, con la...y ese mismo ejemplo, es con los niños que están callados, que no opinan, que no…¿te fijai? son dos extremos que hay que poner atención, no me puedo quedar sólo con el niño que me jode la pita, pero yo soy la profesional del tema, por lo tanto soy la encargada de hacer que ese niño invitarlo, motivarlo ehh...sensibilizarlo, no sé, se poh hará el trabajo con la familia, o sea todo los pasos previos antes de llamar un especialista que tenga que ver con otra área. Ahora, también es bueno que ehm...esos niños puedan ser diagnosticados porque también la familia de pronto es la última que quiere enterarse y la última que quiere reconocer que el niño tiene alguna dificultad, entonces creo que esto es multidisciplinar, no puede ser abordado por una sola persona que crea que tienen…

E3: el poder o la razón completa…

S3: Exacto

E3: por eso existen estos tipos de equipo multidisciplinarios en los colegios

S3: Sí poh

E4: y profesora, si usted estuviera ahora en el contexto de aula por ejemplo y con los nuevos conocimientos que tiene respecto al DUA, respecto a...este trabajo que están levantando ehh...cómo enfrentaría estas situaciones de discriminación o del empastillado o del encasillar a los niños, etiquetarlos

S3: Bueno, yo creo que hay que ser una voz, hay que ser por lo menos, disentir, hay que dar opiniones hay que buscar estrategias porque no solamente es estar en contra un poco de lo que está establecido, hay que llevar propuestas, hay que ser pro positivo, hay que abrir los ojos, "mira, salió este documento, podríamos estudiarlo", podríamos...y que de alguna manera es motivar a la comunidad donde uno está inserto a abrirse a otras perspectivas, a otra posibilidad, porque además yo creo que también está bien sensibilizado ahora ese tema, o sea, la sobre medicación de los niños con déficit atencional ya está, ya pasó la situación en que era como más escondido, más no...que se haga no más, sino que se dio un paso con respecto a eso y todos reconocen que hay una sobre medicación. Sin embargo, igual los profesores se ven superados y algunos, muchos encuentran que "uy, con las pastillas este niño anda estupendo", te fijai, entonces claro hay que...hay que seguir luchando porque eso no sea un, una cosa como establecida y natural.

E2: y profesora, en la educación actual, ¿usted qué barreras identifica que no está permitiendo que la atención a la diversidad en el aula, se dé de manera como más satisfactoria hacia los niños?, qué barreras podría identificar usted en la educación actual para que eso no se esté realizando

S3: ¿quieres que te las de todas?

(Risas)

E4: las que usted considere

S3: es que tengo una lista no...desde el profesor que está frente al curso, la misma institución, los planes y programas, el sistema educativo eh...la infraestructura del colegio…¿más?, ¿sigo? (risas),o sea pa' mí todo va en contra de que la diversidad pueda tener su gloria, o sea nada ayuda para que la diversidad se pueda eh...pueda ser bien llevada porque si en un aula regular normal no está funcionando hoy día, imagínate esta aula con toda esta diversidad que sería deseable tener...menos poh

E2: pero por ejemplo, de todas estas barreras que usted piensa que pueden venir por ejemplo desde las políticas públicas hasta lo más concreto que es en los profesores por ejemplo, ¿cuál es la que considera que tiene mayor impacto en este tema? de no responder a la diversidad en el aula y por qué

S3: (pensando) me aventuro yo creo a que tiene que ver con el sistema, con el sistema escolar eh macro, o sea el tema de las salas de clases eh uniformes, con una misma edad, que todos aprendan lo mismo al mismo tiempo, piensa tú que hay colegios en los que ambos cursos paralelos tienen que ir iguales, o sea eso es insólito te fijai...y que es un detalle, pero es un detalle que el sistema completo está avalando y hace (palabra ininteligible) y exige que sea así te fijas, entonces también ahí entra todo el tema del SIMCE de las pruebas estandarizadas, de las metas a cumplir por año y eso es sistémico. Ahora, yo no dejaría de lado al profesor, el profesor cómo estamos preparando al profesor para que haga un trabajo colaborativo me parece que también es fundamental. Ahora si el profesor pudiese tener herramientas pa' trabajar colaborativamente tal vez eso del sistema se podría ir rompiendo como desde la base, te fijai...no lo sé, puede ser

E2: y por ejemplo, al contrario, ¿qué estrategia usted podría eh...definir como la que generaría un mayor impacto positivo en esta respuesta a la diversidad en el aula?, o cuál sería la más idónea para responder a la diversidad

S3: el trabajo en proyecto

E4: entonces con todo lo que hemos conversado hasta ahora, cómo usted ve el futuro de… ¿cómo ve a usted a futuro la inclusión y la atención a la diversidad en la educación chilena? Con todo esto de la ley, con todo esto del andamiaje…

S3: mira, yo espero con lo que me toca a mí, el poquito, el granito de arena que uno puede dejar eh...espero que funcione en algún minuto, obvio, ehm...y creo que haciéndonos cargo de la formación, del trabajo colaborativo me parece que uno puede dar al menos una señal. Creo que el trabajo ehm...que se ha hecho en términos del individualismo, un poco del sistema social como está en nuestro país nos ha perjudicado mucho, entonces ya eh...siento que la cosa ha llegado a tener un color en que toda la autoridad y toda la, la...ehm… mmm...los elementos en los que tú podías confiar en determinado minuto han desaparecido, entonces no hay confianza, no hay autoridades respetable y yo creo que ahí hay una pérdida del valor, de los valores y del sentido de pertenencia digamos de la gente que hace que todos se miren a ellos mismos no más y lo importante es que ellos salgan adelante sin mirar alrededor, entonces yo creo que como sociedad no hemos preparado a nuestros estudiantes pa' justamente mirar al otro, mirarse al lado y tener conciencia de que hay otro que está mal, que lo puedo ayudar, entonces me parece que eso en este minuto es fundamental.

E3: profesora, y pasando a otro punto...ya, otro punto de la conversación, ¿cómo describiría usted, ya enfocándonos en la formación inicial del departamento de educación básica, cómo describiría al estudiante que se está formando en la carrera, en este contexto de diversidad e inclusión?, cómo lo describiría como...lo cree capaz de enfrentar este contexto, eh tienen las herramientas, les falta mucho aún...pensando en nuestra actualidad en el aula

E4: son capaces de trabajar en equipo, si se están formando como seres más tolerantes a la diversidad, al poder detectarla también y poder abordarla

S3: Mm...no, la verdad no creo que...no se está preparando tampoco para aquello…

(Interrupción)

S3: se me olvidó en lo que estábamos…

E3: era de los estudiantes, en el contexto actual de la formación inicial...usted decía que no estaban 100% preparados, por qué, qué falta, qué herramientas para ellos y que no se están entregando o no o cátedras o temáticas que no han abordado

S3: mira, yo creo que la mejor pregunta es hacérsela a ellos, qué es lo que tienen realmente en la formación porque uno puede ver la malla y ver que hay dos ramos de inclusión o de atención a la diversidad, pero qué pasa dentro de los ramos, tampoco lo, también lo desconozco entonces tampoco te puedo ayudar en decirte "sí, yo siento que están súper bien formados" porque no veo que sea un tema que atraviese la formación, no veo que sea un tema que a los profesores eh nos tenga ocupados y yo creo que falta harto de eso porque cada vez que hacen las presentaciones de práctica profesional, al final ehm...y de las prácticas intermedias también, aparece el tema de la diversidad como tema, o sea "cómo hago yo para enfrentar la diversidad en el aula, la las necesidades educativas especiales", eso aparece todos los años, es un tema súper recurrente. Este año lo hemos tratado de abordar justamente con una profesora de ustedes, que es Rosa Nilo, que ha venido al departamento en los talleres iniciales donde hemos trabajado el DUA, donde hemos trabajado con ella algunas adecuaciones y algunas necesidades educativas especiales de cada grupo digamos, de cada estudiante en práctica y...me parece que el trabajo en dupla, el trabajo colaborativo que se puede hacer para atender a esta co docencia es algo que no podemos dejar sólo en la práctica profesional sino que tiene que empezar desde las prácticas más tempranas ehh...esa es la propuesta que nosotros hicimos y lo que nos interesa es que ojalá dentro de la formación ustedes puedan tomar ramos con distintas carreras y eso haría que...porque en algún minuto apareció el tema del lenguaje común y por lo menos yo considero que no es necesario tener un lenguaje común, sí conocer por ejemplo la planificación que nosotros usamos, tiene muchos componentes del DUA, alomejor no se llama DUA pero tiene que ver com algo parecido, entonces es como ir viendo que el lenguaje especial que tiene la carrera de diferencial tiene algunos correlatos en nuestra carrera, en párvulo y en media te fijas...pero cómo se hace eso, eso se hace dialogando y ese es el espacio que no hay hoy día en la universidad, entonces a mí me parece que hay que parar esto y que en todas las carreras lo puedan hacer y que esto, esto de que ustedes roten en distintas cátedras con las otras carreras les haría muy bien en términos de aunar estos criterios cierto, abrir este espectro de que no es solamente lo que me están entregando aquí es lo que conozco, sino que, además que van a tener que dialogar mucho con otras especialidades entonces es súper importante que lo conozcan de la formación y que no se encuentren en la práctica profesional con "oye, pero ella habló de esto, qué será" y era algo que ustedes dominan súper bien, y ahí uno se siente perdida. Entonces esas

herramientas y empoderarlas a ustedes de ese trabajo, me parece que es una misión que nosotros tenemos que abordar, no, no podemos desoírla.

E2: y profesora por ejemplo en las mismas prácticas que usted observa o en las mismas clases que usted pueda tener, ¿usted cree que ellos tengan una eh...la capacidad de trabajar en equipo? ahora por ejemplo entre sus propios compañeros y en sus prácticas

S3: lo que pasa es que todos la tenemos, esa capacidad, el problema es que no está desarrollada, entonces en el grupo de estudiantes, tú ves que hay estudiantes que son mejores, otros van más atrás, otros tienen ciertas capacidades instaladas y otros tienen otras, entonces eh...el hecho de que la tengan no me asegura que ellos lo puedan desarrollar de buena forma. A mí me parece que hay que desarrollarla como lo han desarrollado en todas las otras cátedras ustedes, otra...desde el principio y es algo que hay que desarrollar porque además hay un montón de elementos imbricados en el trabajo en equipo que están invisibilizados en la formación, como las emociones, no se habla de eso, o sea, no existe...entonces si tú tení problema, son problemas tuyos, te fijai, todavía está instalado en este lugar la cátedra del profesor que habla y el que escuchó escuchó y el que entendió entendió y yo evalúo tal día y se acabó. Entonces dónde está el trabajo colaborativo que hacemos los profes, yo creo que hay que partir por ahí; uno tiene que trabajar colaborativamente con otro, para entender lo que implica y después ver qué le vamos a pedir a los estudiantes que hagan porque es re fácil hacerlo "no, háganlo ustedes" y yo la verdad es que nunca me he sentado, entonces también cómo diálogo con ustedes de los conflictos que voy a poder encontrar, que esta cosa no es fácil te fijai, que hay complicaciones, pero también cómo se aborda, cómo se aborda el trabajo con eh cuando me superan, porque ustedes han hecho trabajo en equipo y ustedes saben trabajar en equipo, pero el tema es que ustedes ya saben en este curso que hay dos o tres que no se van a juntar con ellos porque no responden, porque no llegan, porque son más lentos por último...están discriminando igual te fijai y es obvio, porque es tu nota, porque es tu aprendizaje, porque es tu proceso, bueno cómo hacemos esa bajada, no es fácil

E3: y en las prácticas que usted no sé, está supervisando actualmente, ha supervisado, se ha hecho práctica entre los estudiantes en dupla, trabajo en pareja digamos

S3: sí, en primero y segundo van en duplas, van en duplas y después van solos. El tema es que nosotros tenemos una, eh...incipiente línea de práctica con cuatro semestres de práctica, nada más, entonces estamos muy deprivados con respecto a eso

E2: pero profesora, es que igual por ejemplo salió el tema con el director de que igual hay harto problema con el tema de lo que usted misma mencionaba, el tema emocional de los estudiantes y que muchos por ejemplo acuden al centro médico justo cuando empiezan las prácticas o cuando van a empezar, entonces ¿es mucho la ansiedad que ustedes observan cuando van individualmente y eso se aminora quizá cuando van en duplas o es la misma situación que les pasa como, en dupla o individual yendo a prácticas?

S3: pasa igual, porque además no sabes tampoco si te van a permitir estar con tu amiga o no, qué duplas son las que se van a hacer y ya, aunque tenga mi dupla y sé que voy a ir en pareja, la realidad de la escuela es absolutamente desconocida. Entonces no saben ni cómo me va a recibir la profesora jefe, ni los niños, ni si me va a resultar lo que voy a hacer, o sea, hay una ansiedad tremenda porque además el problema es que nosotros tenemos, que son cuatro no más, cuatro semestres de práctica, ustedes tienen durante toda su carrera práctica, entonces ya van a la primera, la segunda, el segundo año ya más o menos, están un poquito más, no con esa ansiedad, en cambio aquí son cuatro y en las cuatro te juegas cosas súper importantes, porque práctica de intervención uno la primera, primera experiencia, práctica de intervención dos hacen clases, práctica profesional uno una unidad te fijai, o sea ya estai con el curso donde las dos primeras ibas en pareja y la tercera que es la primera práctica profesional vas sola, entonces la ansiedad te come, claramente, sí, porque ahí ya te la jugai toda y si tienes o no tienes las condiciones, entonces es delicado.

E2: pero profesora, usted piensa que esta situación de ansiedad se da por un tema de que son muy pocas prácticas, es muy poca como el acercamiento a la sala de clase o hay otro componente que pueden ser las prácticas, profesores…

S3: absolutamente, yo creo tiene que ver con que son muy pocas prácticas y con que además, no estamos visibilizando el tema emocional poh, porque si eso se trabajara en algún minuto te fijas, si hubiesen cátedras que están asociadas a prácticas como se pretende ahora eh...eso también bajaría los niveles porque tú escuchas que todos tus compañeros tienen un problema parecido al tuyo, todos tienen, todos se enfrentaron a lo mismo, todos no supieron cómo llegar a la profe, la profe no los saluda, qué se hace con eso, si es fuerte cuando tú llegas a una sala de clase y no te pescan, porque por mucho que tu tengas algunas habilidades sociales desarrolladas en ti, no es fácil sonreir, no es fácil tragarse la pena te fijai, además después con quien la comenta,

no hay nadie que te pueda ayudar, porque tu familia te dice "no, si ya va a pasar, no se qué", lo toman como claro, como una cosa familiar, no profesional

E2: pero usted decía que la práctica va sola, no va por ejemplo con un ramo que por ejemplo sea estrategias, que sea solamente...

E3: que vayan como de la mano

E2: va como que tiene que, sumar todo lo que tienen en los ramos y llevarlo a la práctica

E3: no hay una guía como clase para la práctica

S3: no, pero sí lo que logramos instalar talleres de práctica, o sea ellos van a la práctica pero vienen una semana acá, cosa que no existía tampoco

E4: Eso está decretado como por eh...por malla el taller o es opcional para los estudiantes

S3: no, es obligatorio, eh...así como decretado por malla la verdad es que no lo sé, ¿van a tener entrevista con la coordinadora de práctica?

E2: ¿es acá cierto?

S3: sí, ahí

E4: profesora, si tuviera que describir al estudiante de ahora eh...cómo lo describiría, está dispuesto al cambio, tiene ideas, eh...o en realidad va a seguir el sistema no más, al al...incorporarse a la sala de clases

S3: qué difícil, yo siento que cuando ellos estudian tienen muchas ideas, tienen ganas, tienen ganas de cambiarlo todo, tienen propuestas, sin embargo está estudiado también que tú estás dos o tres años en el sistema y te absorve el sistema, te come entonces uno puede tener muchas ganas pero el sistema es eh...está tan inamovible que es complejo poder hacer algún cambio, poder moverlo un poquito, entonces una cosa es el perfil de nuestros estudiantes y otra es qué le va a pasar en dos, tres años más

E4: ha dado algunos indicios de algunas cosas que deberían ser abordadas dentro de la formación inicial para atender a la diversidad y a la inclusión en el aula de clases, ¿podría como nombrarlas y decir por qué debería estar dentro de la formación inicial?

S3: Eh…

E4: qué deben ser abordados, qué temas deben ser abordados

S3: ¿de la carrera de educación básica?

E4: De la carrera de educación básica para poder atender a la inclusión, a la diversidad

S3: el DUA por ejemplo debiera estar y debiera ser parte de todas las didácticas, no solamente la práctica, el trabajo colaborativo también debiera ser parte y el trabajo con las emociones, por lo menos esas tres cosas instalarlas y desarrollarlas como equipo de profesores, me parece que podría ser y darle una vuelta al perfil del estudiante, que tuviera otras herramientas para desenvolverse en su vida profesional...y cada uno de esos temas, eh, obviamente que tiene sus aristas, más aristas ¿no? o sea, son los grandes temas, pero me parece que eso haría que la cosa...porque ahí se abordarían distintas temáticas dentro del trabajo colaborativo y dentro del trabajo con las emociones

E3: y cómo enfocándonos en la formación inicial actual, considerando los temas importantes que usted señala que se podrían abordar eh...actualmente cuál es la perspectiva de aprendizaje que ahora se está abordando con los estudiantes, para que ellos después eh...aborden el aprendizaje en la sala de clase; ¿qué perspectiva del aprendizaje...es como más cognitivista, conductista, constructivista, cómo lo podría definir? La formación que se da acá

S3: cognitivista

E3: cognitivista

E2: y por qué usted dice que es así

S3: porque estamos en la antiguedad aún (risas), no sé, a mí me hace como, o sea, lo que uno escucha también, que está el paradigma antiguo en términos del conocimiento, de que vayan preparados con los contenidos cierto, muy enfocado en los contenidos y poco en justamente lo que le pasa al estudiante cuando aprende porque eso está, lo sacaron un poco de las mallas, del currículum, de todo, entonces no importa eh si tu vienes con hambre, si la profesora te cae mal, si no te gusta el colegio, me entiendes. Entonces el contenido es contenido y ya, entonces nada pasa por el cuerpo a mí eso me sorprende mucho, pero bueno eso es un tema que tengo que ver con la dirección y todo porque no saco nada yo pedirlo en las prácticas sola, te fijai y yo evaluarlo mal, cuando en la formación no se está potenciando, entonces…

E2: pero profesora, cambiando de tema de que hay prácticas en conjunto ahora actualmente que se está dando con las de básica y las de párvulo, ¿ustedes como acompañan ese proceso con los estudiantes? ustedes hacen por ejemplo los mismos talleres que hacen con las prácticas anteriores, hacen un trabajo, vienen profesoras…

S3: el trabajo en duplas es básica y diferencial y párvulo y diferencial, no ha sido básica y párvulo que también podría ser, no lo dejo fuera. Claro, aborda unos temas iniciales de conocimiento entre las duplas eh...talleres de acompañamiento durante las prácticas y talleres también de cierre con respecto a las prácticas; se monitorean y se acompaña en duplas de profesoras a estas dos estudiantes, se hace un portafolio ehh que es compartido claro y se trabaja colaborativamente

E2: y qué le dicen sus estudiantes de esa experiencia, qué le comentan acerca de eso, fue favorable para ellas o quizá fue muy difícil el tema de coordinarse con su compañera

S3: lo que pasa es que a ver, nosotros empezamos este trabajo el 2015, el año pasado instalamos estas duplas por primera vez. Las duplas no se conocían, se conocieron ahí, hicimos un trabajo de un poco conocerse, de poder expresar, etc. y obviamente que hubo, no sé unas dos duplas que no funcionó muy bien por un tema de caracteres, otra que funcionó perfecto, entonces tú te vas dando cuenta de qué es lo que van necesitando, pero el tema que salió sí o sí fue el trabajo con las emociones, o sea el tema de las emociones que no está presente en la formación entonces como eh...ellas pueden desarrollar un buen trabajo colaborativo si no se habla de lo que me pasa, si no tengo comunicación efectiva y por eso te decía que la gran temática es la co docencia pero o el trabajo con las emociones, pero ahí está eh la comunicación efectiva, el manejo también de mis emociones, cómo se abordan, cómo digo lo que me pasa de buena forma o sea, ahí hay una serie de cosas que, el liderazgo también, el ceder…

E3: son habilidades

E2: habilidades blandas

S3: claro, habilidades blandas que están ahí en la base de ese tema y que claro, uno porque tú las tienes, están en ti, pero ¿cómo están? en qué niveles están, te fijai, porque el esperar o el soportar que el otro no vaya a mi ritmo, me habla de mí también, de mis conductas y de mis límites te fijai, dónde espero, cuándo espero "no, si es un niño sí, pero una compañera no" te fijai, entonces claro nos pasa, porque somos seres humanos, pero cuando hablamos de eso y cuando hablamos de que hay estrategias, se puede hacer, uno cuenta hasta veinte no sé qué, habla con la persona pero eso requiere tiempo, porque comunicarse es lo que está en la base del trabajo colaborativo y eso es lo que no existe hoy en día en las escuelas.

E4: profesora, con respecto a esa experiencia, ¿quiénes son las estudiantes de aquí de básica que acceden a esa experiencia de trabajar en duplas con diferencial? o son, porque no, son todo el grupo o se escogen por…

E3: son alumnas de último año…

S3: la primera experiencia que se hizo fue con estudiantes un poco seleccionadas por su desempeño en las otras prácticas, porque había un perfil que podía funcionar con otra persona, por su historia académica; se tomaron varios aspectos y se seleccionó un grupito para ver cómo funcionaba. A ellas se les dijo que esto era inicial, que no sabíamos, porque tampoco las profes que acompañamos esto, teníamos mucha claridad de lo que queríamos hacer, porque claro uno sabe la ley, habla de co docencia, uno sabe lo que significa y lo que hicimos. Entonces, escogimos escuelas que tenían instalada la co docencia ya, pero en cada escuela nos dimos cuenta que la co docencia funcionaba de manera distinta, entonces tampoco había una homogeneización ahí; no teníamos instrumentos evaluativos comunes, porque primero queríamos ver qué pasaba en estas escuelas, cómo las duplas dialogaban y cuáles eran nuestros hallazgos, entonces fue muy ir haciéndolo mientras se

desarrollaba la práctica. La tranquilidad que les dimos es que no íbamos a evaluar otra cosa distinta, tampoco íbamos a evaluar con una nota el tema de la co docencia porque no las hemos preparado para eso, sin embargo queríamos probar, a ver qué pasaba y qué necesitábamos para instalarlo formalmente. Entonces ellas van con esa... saben eso. Ehm, este año se hizo de nuevo con algunos talleres asociados…(Interrupción, entra profesora a la sala) ehm...así que ellas sabían y este año se hizo de nuevo con un grupito más pequeño, pero este grupito al parecer, funcionó yo diría de mejor forma por la inquietud de las chiquillas también, fue un grupo muy estudioso, muy puesto, muy responsables, no es que el otro grupo no haya sido así, también fueron pero esta parece que hay un mayor número de chiquillos que funcionó de esa manera, entonces le dio también un nivel distinto, hizo que nos exigiéramos un poco más también a nosotras, entonces eh creo que va a haber un muy buen aporte también de lo que ellas pudieron visualizar y nos interesa mucho poder implementarlo ojalá en prácticas más tempranas, porque está como la idea, la gente escucha y "qué pasa, cuándo nos toca a nosotros", y puro queremos que se empiecen a dialogar entre ustedes porque eso es lo que es más importante, lo otro ya lo hicimos, ya fue y ya sabemos que es necesario y ustedes lo van a recibir súper bien, entonces hagámoslo, ahí estamos.

E3: bueno y, ya concluyendo un poco, si es que no se me ha ido algo antes, concluyendo un poco el tema de la formación inicial, ¿cómo cree usted que debiera ser usted, entonces en pocas palabras el trabajo de un profesor dentro de la sala de clases para que pueda responder a la diversidad y se logre como una educación inclusiva?, que todavía se le está denominando así, con un nombre, ¿pero cómo debería ser su trabajo en la sala de clases?

S3: ¿el trabajo mío?

E3: el trabajo de un docente "x", un profesor de educación básica dentro de la sala de clases?

E4: que se está formando

E2: o puede tomar referencias a los mismos estudiantes de acá que van a salir en un corto plazo más…

E3: cómo serían las estrategias que deberían utilizar, las evaluaciones que el docente que salga de acá (pensando en lo ideal) debería utilizar en la sala de clases para responder al contexto actual

E2: por ejemplo una de ellas usted nombró el DUA, que también era súper necesario

E3: considera otra aparte del trabajo colaborativo, el DUA como ya lo mencionó o algo se le puede haber ido

S3: otra cosa…

E3: como para, es como a modo de conclusión

S3: (pensando) no se me ocurre…

E3: si es lo que usted cree importante está bien, si es como cerrarlo

S3: cerrarlo sí

S3: a ver, el docente en formación...es un súper héroe el docente en formación (risas), es súper difícil, es muy complicado. En las escuelas de hoy, con los niveles de violencia que hay a mí me parece que ehm...necesitamos mirarlo desde la formación de una manera distinta a como lo estamos haciendo ahora; creo que hay muchas cosas que están, que quedan fuera del aula por el trabajo administrativo de los profesores, entonces me parece que el hecho de hacer una comunidad dentro de la sala de clases con mi curso y con la gente que atiende a mi curso es fundamental y eso yo creo que no, en la formación por lo menos no está, no se le ha otorgado la importancia que eso tiene, que es una cosa diaria de hora a hora cierto y que no, no hemos generado los espacios para saber del otro o sea, de repente llegan nuestras estudiantes en prácticas y a ustedes mismas les debe haber pasado, y ustedes se dan cuenta de cosas que a los niños les pasan y la profesora no tiene idea, y la profesora lleva un semestre con ellos ¿por qué pasa eso?, eso a mi me llama mucho la atención o sea, es como increíble, entonces están tan tapados de pega administrativas que no se dan cuenta de las personas que tienen ahí y ya pasan a ser un número porque "por este me subvencionan, por este no se qué, por este, este me saca canas verdes, este quiero que se vaya" entonces al final no, no hay un trabajo comunitario con el grupo curso que a mí me parece que eso también debiera estar en las herramientas profesionales que los, que nuestros estudiantes debieran tener para enfrentarse a un grupo curso y olvidarse alomejor tanto del sistema que igual te tiene ahí presionado, pero me parece que eso, hacer cuerpo, hacer equipo con tu curso es mucho más

importante, valioso y los aprendizajes van a, van a poder fluir de mejor manera si yo tengo una comunicación estrecha con mi grupo de niños y eso no, no sé en qué cátedra aparecerá, en alguna supongo (risas) espero…

E4: hilando con eso, se ha dado algunas luces de las necesidades que tiene como el departamento para enseñarle a sus estudiantes que están en formación esta atención a la diversidad y la inclusión en el aula, ¿usted cree que los docentes formadores, sus colegas, tienen las herramientas para poder enseñar, para poder bajar esta información y que sus estudiantes puedan llevarlo al aula de clases? en cuanto a la atención a la diversidad

S3: pucha, yo quiero creer que sí

E4: que sus colegas lo tienen

S3: yo quiero creer que sí, y si no lo tienen, me gustaría también creer que existe la humildad para reconocerlo y entonces pa' solicitar colaboración de la gente que sí sabe, o sea yo creo que no, en eso no debiera haber un problema, solo que no hemos sido educados para aprender con otros, si no que "no, es lo que yo sé y es mi parcela" y esta cosa individual nos sigue haciendo pésimo, entonces en la medida que eso no baje, este tema de la cátedra "yo soy el que sé y me paro en este lugar y no trabajo colaborativamente con mis estudiantes" eso no se va a desarmar poh, si viene de aquí, de la cuna en el fondo, entonces no...espero que sí, espero que sí

E4: y usted, ¿considera que tiene las herramientas para transmitirle a sus estudiantes la aceptación a la diversidad y la inclusión?

S3: ahh…(risas)

E4: en cuanto a su trabajo con ellos

S3: me gustaría, me gustaría, no sé si las tengo. No yo creo que falta mucho, sobre todo de desconocer por ejemplo eh...herramientas pa' poder trabajar con un niño ponte tu síndrome autista, no tengo...no tengo yo herramientas que yo pueda entregarle a mis estudiantes, o sea "investigue", sería, porque saber algo por ejemplo de ese espectro, del otro espectro que tiene que ver con el síndrome de down, tampoco, alguna eh…¿porque ustedes son de problema?

E4: audición y lenguaje

E2: audición y lenguaje

E3: audición y lenguaje

S3: audición y lenguaje...alguna disfasia, o sea, son problemas súper específicos que ustedes trabajan, entonces me hace mucho sentido el que podamos estar en constante diálogo, te fijai, por qué, porque hay otros aspectos a lo mejor de la gestión de aula en los que sí yo les puedo colaborar, pa' trabajar con el grupo completo, porque ustedes están como más enfocadas al trabajo individualizado te fijai, con avances qué sé yo, con pautas, con diagnósticos, con eh una serie de baterías de instrumentos que ustedes y de pruebas que ustedes pueden aplicar, pero el trabajo con todo el grupo, pa' que todo el grupo esté atento, pa' que no se te pierdan, es más complejo te fijai. Entonces esas son otras herramientas que uno podría compartir, por qué no, si uno solo no puede tener toda la expertiz que se necesita sobre todo para un trabajo tan complejo como es el trabajo con la diversidad, que no, no abarca una sola cosa ni un solo aspecto porque a lo mejor "justo en mi curso me ponen a un niño que tiene una discapacidad que yo trabajé cierto con una pareja de diferencial, pero esta niña era súper especialista en no sé poh, (autismo pongámosle), y resulta que el niño que yo tengo es ciego ¿y qué hago?" pero si yo tuve esa experiencia con esta compañera, en que me abrió la la, no sé poh la visión, me comentó que habían algunas estrategias, yo pude conocer que incluso en un determinado minuto me dijo "mira también hay esto pa' ciegos", pucha yo ya tengo por lo menos en la universidad, conozco la profe, hablo con alguien, o sea algún elemento que me pueda ayudar a buscar esa información porque de eso se trata también, de poder pedir ayuda y yo creo que ahí hay una cosa súper básica que tampoco está instalada poh cachai, "no, yo me la puedo, yo sé, yo no pregunto"...

E3: pero considerando eso y por lo menos desde su parte y...existe la disposición y la postura a hablar del tema, de reconocer el tema de la diversidad en la actualidad dentro de la sala de clases, desde ustedes como docentes formadores

S3: o sea sí, o sea la muestra (porque igual en el discurso uno podría decir que sí) pero yo por lo menos tengo en concreto el trabajo con Claudia Rodriguez, Rosita Nilo, Angela Fortunati, Patricia Morales, entonces es concreto te fijai, ya trabajé con ellas, sé qué es lo que pasa, hemos trabajado dos años, entonces eh...hay un avance ahí en que te puedo decir con pruebas "yo creo en eso", creo en la colaboración entre dos, tres, incluso universitaria completa porque sola no se abarca

E4: profe para confirmar, ha mencionado algunas cosas que podrían integrarse a la malla de educación básica en primer ciclo que es su tema, como por ejemplo el tema emocional, el trabajar con otras carreras y compartir la co docencia, ¿considera que debería agregarse algo más a la malla curricular? aparte de esos aspectos

E2: o mejorar

E3: o mejorar alguna área

S3: la práctica claramente hay que mejorarla, tiene que estar durante todo el semestre eh...el trabajo eh del...ehm...todo lo que es ehm...los estadios psicológicos de los niños, me parece que eh...dejarlo en primer año es perderlo, o sea yo creo que debe estar asociado a tercero, cuarto año y el tema que ojalá estuviese relacionado, por eso soy tan fan de los proyectos, porque me parece que el tema de investigación de ustedes, digamos los seminarios y el último año, debiera estar asociado a la práctica, o sea eso debiera ir de la mano, hacerlo junto con, dentro de, porque ahí tú podí investigar, entrevistar, sacar, grupos control, etc y debiera estar ahí sí. Se me deben quedar algunas cosas poh porque es absolutamente perfectible

E3: finalmente después de todo lo conversado, usted cree que los conceptos de integración y de inclusión significan lo mismo, tienen diferencia…

S3: integración, inclusión...eh bueno, yo creo que también lo abordamos dentro de la entrevista eh, como la integración claro, esta cosa de está focalizada en el niño más bien y la inclusión habla un poco desde lo que es la infraestructura, o sea se va al ámbito exterior y llega hasta la evaluación, o sea hasta las adecuaciones curriculares dentro de la sala de clases, pero no se enfoca solamente en las características del niño, sino que del entorno, la inclusión, eso podría decir que…

E3: yo creo que estamos, porque la otra ya lo hablamos también

E2: sí, es que hay una, hay un punto que yo le quería preguntar, desde que usted estuvo en el ámbito laboral en la escuela comparándola con el docente de hoy en día, ¿qué diferencias usted ve?, en cuanto a las estrategias, el tema de como se entiende el aprendizaje, que diferencia en general usted podría definir entre el profesor de cuando usted estaba ejerciendo al profesor de hoy en día

S3: A ver, así como en general tanta diferencia (porque la escuela sigue siendo más o menos igual, es muy parecida), yo creo que la diferencia está dada por esas exigencias que están, que son externas que ponte tú ahora aparece, esta medición que es el SIMCE, entonces hay toda una preocupación digamos porque eso ocurra, hay mucha más demanda de parte de, yo siento como de la sociedad en general con respecto a los profesores, pero a su vez también están muy invisibilizados, o sea, no son tema, no son considerado como voz tampoco, entonces siguen siendo maltratados, siguen siendo eh no tomados en cuenta entonces, así como mucha diferencia no veo, lo que sí veo es que está mucho más complicado hoy día ser profesor que antes, por las evaluaciones, porque están todos encima, y porque hay muchas prohibiciones de lo que tú puedes hacer, entonces ya ponte tú tocar a un niño es complicado, entonces claro, todo lo emocional o todo lo afectivo que debiera estar instalado se hace más complejo también de abordar poh, con todo lo que ha pasado ahora, la caída un poco de la, de las autoridades, me parece que el profe también cae en mucho descrédito ahí porque a quién le cree la juventud, a quién sigue, entonces es súper complejo pa' un profe que quiere ordenar su sala, que quiere decir chiquillos escuchen "¿y por qué?" niños de segundo básico, ahora no son la media no más, entonces "¿por qué te tengo que hacer caso si tú no eres mi mamá?", entonces claro si un niño de esa edad te lo dice y uno también se lo pregunta, en la complejidad pal profesor hoy, es muy superior a lo que era antes, porque antes los niños ni hablaban en la mesa de los papás poh cachai, o sea antigua...mucho más antiguo de lo que (palabra ininteligible), pero a lo que voy es que claro, ha cambiado mucho la sociedad, entonces claro los tiempos, entonces la demanda del profe, o sea estudiar esta carrera hoy, antes era pa' valientes, yo creo que hoy día es pa' súper héroes

E3 y E2: risas

E2: profesora, un tema que se nos queda en el tintero, usted ha trabajado en escuelas con proyecto de integración

S3: eh...mmm...creo que no, con proyecto de integración

E3: instalado

S3: no porque hubiera tenido en mi curso

E4: ahora sí, vamos a terminar, algo más que quisiera

S3: mañana, mañana me voy a acordar de cosas (risas), se las escribo

E3: no, pero muchas gracias por su tiempo

S3: de nada

E3: su disponibilidad
E4: su honestidad también

S3: ojalá sirva

E4: sí, nos va a servir mucho

E3: y no fue tan largo, creo

S3: no, no fue tan largo, es que al director le encanta hablar

E4: (risas) eso nos dijo cuándo empezó

S3: viste

E2: de igual forma si hay algún tema que nos quedó para profundizar, la vamos a contactar

S3: ya pue, sí, ningún problema.

Anexo N°6: Transcripción de Entrevista del Sujeto N°4

- Entrevistador: E2, E3 y E4
- Entrevistado (sujeto 4): S4
- Sexo: Masculino
- Fecha entrevista: 2 sesiones; 05 de julio y 07 de julio del 2017
- Hora: 15:00 pm y 11:30 am
- Duración total de entrevista: 2 horas, 48 minutos
- Lugar de entrevista: Oficina de S4, Pabellón de Educación Básica

Transcripción de la entrevista

E3: Bueno, ahora vamos a abordar un poco la experiencia que Ud. ha tenido con estas temáticas ⁅explicadas antes de comenzar la grabación de audio de la entrevista⁆. Nos gustaría saber ¿cómo ha sido su experiencia con el tema específico de la diversidad? Por ejemplo, en su niñez, en su contexto escolar, a lo largo de su educación, ¿Ud. podía percibir la diversidad o se abordaba la diversidad?, ¿se hablaba del tema, de alguna forma?

E2: … o ¿Ud. sentía que estaba en un contexto diverso?

E3: …dentro de la sala de clase, dentro de su barrio…

S4: Yo creo que desde esa perspectiva, como experiencia, como estudiante en del colegio y después en la universidad, el tema, porque es un tema finalmente, como tema no se abordó en mi experiencia previa como estudiante. La diversidad siempre ha estado, yo diría, que acompañando al ser humano desde que es humano. Y en la educación, me cuesta entender a un pedagogo, un profesor, que no considere la diversidad como algo que intrínsecamente tiene que…, digamos…, con lo que intrínsecamente tiene que trabajar a diario en su práctica docente. Ahora, me parece que algo…, incluso, uno pudiera pensar ¿por qué se cuestiona?, ¿por qué se plantea como temática?, ¿por qué no es algo…?, el hecho es, que es algo natural, inherente de decidir trabajar con la comunidad, con la diversidad; implica, yo diría una…una práctica no tendría que haber sido como…, desde mi humilde perspectiva, ser considerada como un área que hay que integrar. Término que está también, yo diría, enjuiciado en este momento, ¿no? porque hay que diferenciar entre integración e inclusión, que son dos términos que integrar.
Mi experiencia con la diversidad, la verdad es que ha sido permanente…, permanente. Provengo de una familia también de inmigrantes, europeos-italianos, también obviamente chilenos. A demás…, tiene que ver con el origen, por lo tanto, también provinciano, de Chillán, de Santiago…, integrarse con familiares de distintos orígenes y al mismo tiempo, tratar de incluirse, formar parte de una comunidad educativa. Yo creo que no hay una preparación, en términos teóricos sobre la diversidad. En la actualidad, no tenemos lineamientos claros de qué es… Más bien, no de qué es la diversidad, sino del cómo trabajar con la diversidad en términos de…, por ejemplo, un trabajo colaborativo, dirigido, un trabajo intencionado de la práctica de la diversidad. Porque la diversidad es parte de la naturaleza humana. El problema está que, muchas veces la intolerancia, es la que lleva a generar problemas al interior de los centros educativos, por ejemplo. Y lo otro, que también es llamativo y que siempre se piensa que está asociada a la diversidad a las Necesidades Educativas Especiales. Entonces, pensamos que solamente los estudiantes que tienen Necesidades Educativas Especiales, que han sido tratado desde el lenguaje de una manera eufemística o ha ido cambiando el lenguaje para no tratar de herir en el fondo estas susceptibilidades; nos llevan a pensar de que finalmente somos todos iguales, y que los únicos diferentes son aquellos que tengan estas necesidades. Eso es un error finalmente, desde mi perspectiva, dado que la diversidad…, reitero, es parte de la naturaleza humana; entonces me cuesta concebir un profesor que no la considere como tal.
¿Y mi experiencia?, bueno, complejo…, porque mi experiencia ha sido la diversidad. Yo he vivido en la diversidad, desde siempre, por estas características familiares, individuales, etc.

E2: Pero, perdón, ¿Ud. ha vivido en el extranjero?

S4: No, no he vivido en el extranjero…

E3: …ha tenido acercamiento con familia…

S4: He tenido acercamiento con familiares, sí. He tenido acercamiento con familiares, tengo amigos también de afuera. Y, ahora vemos una inmigración mucho más potente, que Chile ha mirado desde una perspectiva más bien teórica, cuidadosa, porque siempre está preocupado probablemente, o está preocupado la mayoría de tener una respuesta socialmente aceptable. Sin embargo, en lo concreto no se ha ido integrando esa diversidad, por ejemplo. Porque implica, conocer, aprender y ampliar la cultura de la cual pertenece, por ejemplo, la migración; que es un proceso, que también se asocia a la diversidad. Y la diversidad en todos sus ámbitos, de pensamiento, sexual, etc. O sea, yo diría que estamos vinculados desde siempre. En la época…, yo estudié en los '80…, en la Educación Básica, la mirada a la diversidad era prácticamente inexistente; o sea, no era algo que se cuestionara, no era un tema educativo, no era algo que se hablara en los consejos de curso ni con los profesores, nada. Porque era algo que se supone, que era natural no más; o bien tabú, también podría decirse…, tema tabú.

E3: Claro, porque sé si dentro de la sala de clases se notaba a alguien diferente. Había como diversidad de cultura, de origen…, existía igual (?)

S4: Existía. Claro, no es tan notorio como en la actualidad pero…, porque eso tiene que ver con la población, con el número de población en la actualidad. Efectivamente, eran número más reducidos. Chile vivía un cambio histórico complejo, estaba más cerrado al mundo…, ¿te das cuenta? Y en la actualidad, como que Chile se transformó en un país atractivo para el resto de los países, de otras culturas por una cuestión que también tiene que ver con momentos históricos y políticos que cada sociedad vive. Tiene que ver con la migración, que para mí es un tema importante en la diversidad. También, lo que tiene que ver con las creencias, ¿ya?, la manera con la que se convive con estas creencias o estas costumbres que nosotros adquirimos desde la familia. Por eso les decía que es algo natural a la labor docente…, la inclusión, la diversidad, no sé y tantos otros temas que uno podría decir "y bueno, antes no se cuestionaba". Por ejemplo, ahora tu eres profesora, y tú sabes por la naturaleza de tu profesión, que vas a trabajar con la diversidad. Sería raro, extraño, que un profesor preparado para eso, tuviera que ser preparado también para la diversidad. Ese es mi cuestionamiento, en realidad. Pero, ¿si me parece necesario? Sí, absolutamente, porque está declarado; porque ahora los aprendizajes son intencionados; y desde esa perspectiva yo creo que hay que hacer un gestión de la diversidad.

E3: Y eso se contrapone con el sistema educativo propiamente tal, que hace segregación, selección… Y últimamente eso se ha ido como rechazando y han salido leyes en contra de eso. Pero eso se ha hecho siempre *po,* igual se tiende a la homogenización sabiendo que la diversidad es algo, como Ud. dice, natural de las personas…, innato.

E4: Profesor, y a partir de lo que Ud. ha estado comentando, en su labor docente, dentro del aula de clases ¿cómo trabajó la diversidad?, ¿qué tipo de diversidad…?, porque Ud. reconoce que se asocia la diversidad a las Necesidades Educativas Especiales, pero entendemos que con lo que ha dicho, existen otras…

S4: Sí.

E4: Entonces, Ud. en la sala de clases, ¿cómo las reconocía?, ¿cómo trabajaba con ellas?, ¿qué tipo de estrategias utilizaba?

S4: Mira, como profesor de lengua castellana, de literatura…, de castellano. Siempre he trabajado o vinculado a la enseñanza de la lengua, por lo tanto, para mí uno de los desafíos más grande en la diversidad ha sido el lenguaje…, la interacción entre los mismos estudiantes. La descalificación por ejemplo, que de pronto ocurre entre ellos por diferencia de pensamiento, diferencia de opiniones…, esa falta como de tolerancia al hecho de que otro pueda opinar o pensar de una manera diferente. Entonces, ¿cómo intervenir ahí? Yo creo que intervenir frente a estas situaciones, que muchas veces son límites, que tienen que ver con instancias de violencia, a lo mejor al interior del aula; porque es violento el trato, a lo mejor; o el maltrato con ciertas expresiones que pueden ser, o sentirse otro estudiante atacado, ¿te das cuenta? ¿Por qué?, porque ha habido una diferencia en…, de cualquier tipo, pero la ha habido. Yo creo que la mediación, el cómo mediar; qué estrategias utilizar; el derivar a tiempo, probablemente; diagnosticarlo a tiempo ¿ya?, y el integrarlo y no segregarlo porque también puedes hacer una "discriminación positiva", ¿te das cuenta?..., -"por aquí tenemos a nuestro compañero, que es diferente". Como si fuéramos todos…, estuviéramos todos de alguna manera vistos de modo homogéneo…

E4: Claro.

S4: ¿Te das cuenta? Justamente la diversidad tiene que ver con esta capacidad de poder entender lo heterogéneo, [ininteligible], en donde está justamente la riqueza. Entonces, en la educación me ha pasado… En la educación de adultos, en la Educación Básica, en todos los niveles en los que he trabajado, he visto

situaciones… Ya sea, de…, puede ser de maltrato a nivel verbal, de ciertas denominaciones, prejuicios; podríamos decir de personas que han sido estigmatizadas por su color de piel, por su forma de hablar, etc.; que en el fondo tiene que ver con prejuicios de carácter social. Me ha tocado revisar o tener que intervenir justamente situaciones de ese tipo. Qué pena tener que hacerlo de una manera de "miren, somos todos diferentes" verbalizando así. Cuando tiene que ser en el trato cotidiano, en la forma que trabajamos. Lo importante es que, yo creo que tiene que trascender al hecho de hacer una clase sobre diversidad o que quede en una mera formulación o leamos un texto: "miren que llamativo, aquí tenemos la diversidad" (!). ¿Se fijan?, prácticamente de una manera ajena a la realidad humana, eso es lo que a mí me llama la atención. Así como algo concreto (?), me costaría recordar situaciones más concretas. Pienso que siempre se da cuando trabajas con la diversidad…, pueden darse situaciones de violencia verbal, de intercambio, de intolerancia. Y, lo otro, en el fondo no es sentirse preparado…, tanto profesores y alumnos, ¿cómo nosotros dialogamos con la diversidad?, ¿cómo lo hacemos?, ¿lo intencionados a través de una actividad?, ¿lo integramos en el curriculum a través de lectura, de contenidos, de didácticas específicas?, ¿qué hacemos?

E4: Y dentro de esas experiencias en educación de adultos, de niños… ¿Cuál ha sido la más compleja en el trabajo con la diversidad y por qué?

S4: Bueno, la que yo puedo recordar hasta el momento, tiene que… Recuerdo varias, ahora que se me están viniendo a la cabeza. Pero pienso en una, por ejemplo, en el mismo colegio de adulto… Pensemos en un curso con 40 o 30 personas, donde hay una edad promedio de 20 a 22 años. Y de pronto, llegan dos estudiantes sobre los 60 años, que tienen que terminar su proceso de escolaridad. Se integran a ese curso y ya hay una diferencia etaria, por lo tanto, una diferencia de concepción de mundo, de percepción de la realidad, y empiezan dos lenguajes a convivir. Y en esta convivencia, se producen roces porque hay una edad que está hablando de una manera y otra, de otra manera. Y entonces, ¿uno que enseña desde la lengua?, enseña la lengua estándar. Y la lengua estándar no es otra cosa que seguir las normas del uso de la lengua…, entiéndase no de una perspectiva conservadora, sino de la perspectiva del estudio de la lengua española, dada por ciertas normativas panhispánicas. Entonces ahí, es donde empiezan los primeros roces. Y de pronto la violencia se ha dado, por ejemplo, en… no sé. Recuerdo a una estudiante que tras una retroalimentación, revisión de una prueba…, dos estudiantes. Entonces, una me pregunta: "Profesor, mire, porqué ésta es la respuesta que Ud. esperaba en esta prueba" y la otra…, empieza a responder: "Esta bien. El profesor formuló bien la pregunta", entonces, la otra empieza a atacar a la compañera. Empieza un ataque entre ellas, que da cuenta de un problema interno, que nosotros como profesores no habíamos notado previamente; y que donde influyen varios factores, entre ellos: el etario. Pero también tiene que ver con esta cierta animadversión, la competitividad, ¿te das cuenta? Y este también, a veces, de ser diferente…, que "me tienen que aceptar, me tienen que incorporar o me tienen que incluir", para usar un término más preciso. "Me tienen que incluir…, y bueno, me tienen que aceptar no más porque soy diferente". Entonces…, ahí se dan los roces entre estas dos alumnas, por ejemplo, que recuerdo en este momento. ¿Cuál fue la percepción de estas alumnas? en primer lugar, una me dijo: "bueno, profesor, yo esperaba que Ud. mediara en ese momento y que de algún modo le dijera algo a mi compañera que me estaba atacando". Entonces, eso tiene que ver con la convivencia escolar ¿te das cuenta?, y en la convivencia cotidiana, yo creo que ahí tenemos o estamos al debe con ciertas orientaciones. Por eso, a mí me parece que el trabajo colaborativo al que está apuntando directamente los lineamientos ministeriales; que ya en la sala no esté solamente la profesora de Educación Básica, sino que se haga acompañar de una especialista, por ejemplo, del área de Educación Diferencial, y que puedan trabajar en conjunto ciertas estrategias para poder resolver, no segregar. Por ejemplo, que esté la Educadora Diferencial con el niño o niña que esté generando "algún tipo de dificultad" en el interior de la sala ¿te das cuenta? porque eso es indicarle al resto del curso, y hacer una segregación o discriminación positiva. Entonces, yo creo que es tan complejo… Tan complejo el tema de la diversidad, pero parto de la base de que el profesor trabaja con la diversidad. Y, generalmente en nuestra práctica docente inicial o como estudiante también, en el colegio y en la universidad, nosotros no nos cuestionábamos directamente esto. Sino, que éramos directamente víctimas de esto o víctima de nuestra ignorancia en ese tema, cuando al final uno lo hacía de manera intuitiva el "por favor, ¿por qué está tratando así a su compañera? No es la manera, pida disculpas" o, hacer de otro modo las cosas "¿por qué no nos llevamos bien?, ¿por qué no aceptamos que somos diferentes? Lo verbalizaba de alguna manera. Y en último caso, yo veía también que los profesores, a veces derivaban y no enfrentaban el tema. ¿Por qué no enfrentar el tema?, yo creo que ese también es un cuestionamiento. No sé, Uds. han estudiado más el tema desde la especialidad, en otras cosas. Uds. ordenaran este caos que he tratado de exponer.

E4: Ahí vamos a trabajar (risas).

S4: (risas).

E3: (hacia las compañeras) ¿Alguna pregunta que agregar?

E2: Sí, algo específico… Ud. nombró algunos tipos de diversidad, por ejemplo, en el tema del lenguaje, de la comunicación, de la violencia que podía observar… ¿Qué otro tipo de diversidad más específica, pudo ver en el colegio de adultos o en la escuela de educación básica? ¿Qué otro tipo de diversidad más específica nos podría nombrar?

S4: A ver… Yo estoy pensando, en cuanto a la diversidad, en cuanto a la diferencia…, son tantas, pero específicamente… A ver, yo decía la etaria; está la diversidad sexual que también es muy diferente a lo que se vivía en los '80 de lo que se vive en la actualidad, que es más natural…, no sé, ahora incluso que llegue a ser un tema de discusión ya no es así o, por lo menos no debería ser así. Porque también está lo que se hace de lo que se debería hacer, estamos al debe con eso. Fíjate que yo veo una diferencia a nivel cultural, eso también lo vi bastante. A veces había gente que estudiaba o tenía una formación de base mucho más sólida, generaba una suerte como de poder y de sometimiento al que no lo tenía y éste trataba de mantenerse al margen, no opinar, gesticular, de pasar inadvertido o inadvertida frente a ciertas actividades al interior del aula. Y tú observabas eso y querías hacer que todos participaran, que tuvieran una oportunidad de dar una opinión, de construir a lo mejor un aprendizaje significativo, no sé… de cualquier manera de incluir a este diferente. Y en eso yo veo un tipo de discriminación específica, que tiene que ver con, justamente con los niveles de adquisición de la cultura desde la base familiar ¿ya? O desde la base, justamente escolar, que nos lleva a un tema que es complejo, que tiene que ver con el prejuicio y la estigmatización. Y lo otro… Por otra parte, en cuanto al docente, nos lleva a esta idea de ignorar muchas veces la diversidad porque también hay gente que la ignora, insisto. "Yo llego y hablo, veo mis contenidos y aplico un programa" y no me hago problema, en el fondo no me hago cargo de la diversidad. Y como sociedad tenemos esa firme [ininteligible]. Y eso parte, yo creo, que desde la comunicación, de los modos en que nosotros nos comunicamos. ¿Ya? ¿Cómo es nuestro lenguaje?, a veces, no somos cuidadosos con el lenguaje…, [ininteligible] o esto de que se anden empujando. O sea, desde lo proxémico, desde lo físico, ¿te dan cuenta?; tiene que ver el cómo nos comunicamos.
Entonces, yo diría que hay diversidad…, marcada por las diferencias culturales; por las formaciones de origen, que es bien tremendo porque eso es súper discriminatorio ¿ya?, pero, para un profesor eso no es determinante, no es determinismo porque eso significaría segregación…
E4: …no debería.

S4: O no debería. Claro, porque tú sabes que hay un discurso y una práctica real. Entonces…, bueno, por lo menos no debería.
La otra diferencia (?). Bueno, la sexual ya la comentamos, que también ahí hay una discriminación tremenda que siempre ha ocurrido… Eso sí que es tremendo, y ha ido cambiando afortunadamente, por lo menos en el discurso… Seguimos todo en el plano del discurso. La otra, yo diría que tiene que ver con estas diferencia etarias, cuando hay alumnos de distintas edades. Y las Necesidades Educativas Especiales, la verdad, que en la práctica docente…, como recién ahora se va a ir integrando, digamos, a los alumnos con Necesidades Educativas en el aula "corriente"…, regular, claro. Ahora vamos a ver qué va a pasar, ¿te das cuenta? porque por lo menos en la época en que yo estuve trabajando en el colegio…, eran derivados a las escuelas de lenguaje…

E3: No existía…, cuando Ud. estaba trabajando en el colegio, ¿no se habla de Proyecto o Programa de Integración, aún?

S4: No, aún no se hablaba de Proyecto de Integración, sin embargo, había…, por ejemplo, digamos, la orientadora o la profesora que estaba a cargo de orientación, era ella era la encargada de; y dependía en el fondo de ella, de su interés personal por integrar; en su discurso siempre era la diversidad. Pero a mí me tocó esa época gloriosa, diría yo, con ella, porque era la única en el colegio que tenía ese interés.

E4: Entonces… ¿en el aula regular Ud. tuvo la oportunidad de tener niños con Necesidades Educativas Especiales?

S4: Sí, yo tuve la oportunidad.

E4: ¿Y qué tipo de necesidad?

S4: Bueno, en realidad, no en el ámbito específico en el que Uds. trabajan. Pero por ejemplo, sí tuve estudiantes… Bueno, sí también… Tuve estudiantes, por ejemplo, con problemas auditivo…

E3: …sí, es una Necesidad Educativa Especial.

S4: Que es una Necesidad Educativa Especial… Me tocó trabajar con un estudiante que los profesores no querían trabajar con él, porque ya la paciencia se les había agotado. Porque él era… Cuando tú le mostrabas

un poco de afecto, porque tiene que ver con el afecto…, que en el fondo tiene que ver con la atención, pero él lo lee como afecto. Entonces…, y de algún modo es la manifestación de lo mismo. Entonces, tú le prestabas en realidad atención y le decías "ya, trabajemos", sin que esto fuera un usar la clase para que el resto mirara como este alumno…, no. Era una cosa que yo hacía con él, pero que hacía con todos. Dejaba un tiempo de mi clase para ir llamando a los estudiantes, y cuando lo llamaba a él prestaba especial atención a sus necesidades… Y él con la dificultad, con el apoyo de sus padres, con tratamientos médicos, con todo…, porque él tenía la opción, por lo menos de ser tratado. Hacía esfuerzos por tratar de integrarse a las actividades o las oportunidades de aprendizaje que le brindábamos. Ese fue un trabajo muy bonito, por lo menos para mí fue porque no… Trate de no… Trate de…, no sé si lo habré logrado del todo, yo creo que uno no lo logra del todo…, porque es un trabajo conjunto, no lo puedes hacer solo, ¿te das cuenta? Por lo menos trate de brindarle esa oportunidad. ¿Qué me pasó?... Que él fue creciendo, llegó a cuarto medio; yo estuve 10 años en el colegio así que vi el proceso, en el trabajo con un alumno con Necesidades Educativas Especiales; que él se acercaba demasiado a mí, y a otros dos profesores con los cuales él se sentía…, que le daban respuestas. Entonces, se empezó a interesar más por nuestra asignatura más que el resto. Y empezó a requerir, además…, a tener otras necesidades ¿ya?, que a lo mejor era, de algún modo, también especiales… Una orientación en el área de letras, de humanidades, y empezó como a interesarse tanto, que finalmente fue un alumno que estudió historia… Y que superó también esta idea. Pero ahí había una necesidad…, que es otra de la que podemos hablar. Que es esta idea de atención, de afecto, de escucha.

E2: Por ejemplo, específicamente en este caso, este estudiante ¿era hipoacúsico, tenía resto auditivo o era sordo total?

S4: No total, utilizaba audífono…

E2: ¿Y él se comunicaba oralmente o utilizaba señas?

S4: Él se comunicaba oralmente, pero con dificultad…

E4: Ya.

S4: Desconozco, la verdad, cuál es la nomenclatura. Pero recuerdo que él usaba igual un audífono y hablaba pero con dificultad.

E2: Pero por ejemplo, Ud. nos decía que había profesores que… Claro, de cierta forma como decían, "no sé qué hacer con él". Ud. cómo reaccionaba a ese tipo de reacciones que tenían los profesores…?

S4: ¿De los profesores? Mira, yo la verdad, siempre he sido muy respetuosos de mis colegas. Me costaba como, de partida…, en el colegio ninguno de los profesores nos tuteábamos y eso marca una forma distinta de cómo los profesores se tratan hoy en el colegio, por lo menos lo que yo he visto en las prácticas. Entonces, ¿cómo yo lo enfrentaba? Yo trataba de decirles: "bueno, y Uds., ¿cómo lo observan?, ¿cómo lo han integrado?"…, integrado se decía por lo menos en esa época, "¿…a Franco en las clases?". Ellos decían: "sí, es que es muy exigente", "es que se nos pega", "no sabemos cómo…", "lo orientamos, le entregamos las lecturas", "Ya, en la clase de mañana vamos a tratar de conversar". Esa era la realidad. Yo decía…, "lo que están haciendo en el fondo es ignorar un poco la atención que él requiere". Entonces, [ellos] "sí, pero entonces ¿cómo lo hacemos?". Entonces, ahí viene un problema que tiene que ver con lo concreto, digamos, del trabajo. Entonces, ¿qué les decía yo a ellos, me preguntas tú en particular?...

E2: O, ¿qué pensaba Ud. en esas situaciones que pudo observar?

S4: Yo pensaba directamente…, repetía un poco lo que había escuchado de mis *profes* en la universidad. Que era si yo veía a un alumno que tenía un tipo de dificultad, un problema o una Necesidad Educativa Especial [ininteligible] de partida las Necesidades Educativas Especiales es un término más actual… Tiene que derivarlo. Esa era la realidad.

E2: ¿Y esa era la única formación que Ud.…?

S4: Yo no los derivaba.

E2: ¿Ud. no atendía esa necesidad?

S4: Dentro de mi ignorancia…

E4: …de lo que podía.

S4: De lo que podía. Por lo menos, hacía un esfuerzo que partía por prestar atención y por buscar dentro de mis posibilidades apoyo ⁅ininteligible⁆.

E4: Y las evaluaciones, ¿cómo Ud. lo hacía?. ¿Se encargaba, se empoderaba de poder trabajar con ellos?

S4: ¡Ese es un gran tema! Las evaluaciones diferenciadas. Nos pedían hacer una evaluación diferenciada que…

E4: ¿Qué implicaba?

S4: ¿Qué implicaba una evaluación diferenciada? Para mí implicaba preparar un instrumento diferente, pero eso me parecía también, una manera de segregarlo…

E4: … ¿completamente diferente?

S4: Completamente diferente. Te hablo con total honestidad cuando a mí me decían "Ud. tiene que hacer evaluaciones diferenciales", y yo llevaba uno o dos años haciendo clases y no sabía cómo hacerlas. El qué… ¿qué le voy a pedir? decía. Le voy a pedir lo esencial. ¿Pero qué es lo esencial de una lectura?, por ejemplo. ¿Qué es lo esencial de un estudio de análisis gramatical?, ¿qué es lo que yo espero que haga? ¿Que cumpla, que responda, que repita, que asocie, que piense? Entonces, yo… La verdad, para mí fue un desafío. Te reitero, no sé si lo logré, pero por lo menos logré hacer algo que tenía que ver con contagiar la literatura. Por ejemplo, en literatura nosotros decimos: "pasar de la enseñanza del contagio a ⁅ininteligible⁆"; estimularlos por lo menos, darle el espacio y generar…, darle las posibilidades…
¿Tienen calor?

E3: No, está bien.

S4: ¿Está bien?

E2: De hecho, es súper positivo, porque los sordos igual tienen muchos problemas con el tema del lenguaje, del lenguaje escrito. Así que, que se haya interesado por lo menos en ese ámbito es súper positivo.

S4: Sí, fue una súper buena...

E2: De hecho, es súper difícil trabajar con ellos, ahora.

S4: Es súper, súper difícil. Pero yo la verdad no es que sea el súper profesor, todo lo contrario. Yo creo que me he esforzado por trabajar con la diversidad de manera bastante intuitiva.

E4: Y claro, para ese tiempo debe haber sido muy distinto el trabajo que hacía con…

S4: Sí, te hablo de los '90.

E4: Entonces era completamente… Un quiebre total.

S4: Fines de los '90. Yo partí en el '97, y partí en colegio y en universidad al mismo tiempo.

E2: Y durante su formación docente, entonces, ¿no tuvo acercamiento en el ámbito teórico a la diversidad, por ejemplo, que sus profesores le hablaran del tema? Por ejemplo, Ud. nos dijo que el mismo profesor decía que si Ud. tenían niños con Necesidades Educativas Especiales, derivarán. A parte de eso, Ud. tuvo… O sea, ¿los profesores le hicieron algún acercamiento en formación acerca del tema?

S4: Ehh, no. No, no hubo atención…

E3: ¿No se consideraba en la formación…la diversidad? No sé, ¿a parte de la cultural y todo lo que ya ha mencionado, la diversidad en el ritmo de aprendizaje, o en cómo los estudiantes pueden aprender distinto?…

S4: Pero lógico, eso sí. La diversidad en los ritmos de aprendizaje, claro que sí. Ese es otro tipo de diversidad que uno tiene que considerar y evaluar al inicio del desarrollo de un proceso educativo. Para mí eso es elemental. Yo tengo que de alguna manera indagar el cómo está aprendiendo o aprenden mejor los alumnos que estoy atendiendo, ¿te das cuenta? Y tratar de apuntar y ver algún tipo de estrategia didáctica que me

permita, por lo menos, concéntrame en aquellos que tienen mayor dificultad; y avanzar con los demás o trabajar con estrategia de monitoreo, los que saben y los que no; buscar opciones. En la Universidad, se comentaba, más bien, había comentarios. Y comentarios eran, por ejemplo, "ya, ¿qué hacemos con la diversidad?", que era una pregunta que nosotros le hacíamos a los profes. Ellos decían: "Bueno, Uds. deriven", listo, se acabó. "¿Qué hacemos con la evaluación diferenciada?", "la verdad, no sé… Pueden buscar opciones de nuevos instrumentos…, pueden evaluar, a lo menos, no de manera escrita. Buscar otros soportes". Pero cuando uno llegaba y tenía un curriculum tan tradicional, términos más conteniditas…, ya? Entonces, cuando llegaba el momento de evaluar…, tú decías: "Ya, ¿pero de qué estoy hablando…, memorización? y ahí venían los cuestionamientos eternos. Entonces, hubo, no de una manera explícita, o si la hubo la verdad yo no las recuerdo, tampoco quiero ser injusto con mis profesores. Pero, por lo menos, así decirte "leímos tal o cual autor", "revisamos tales teorías" o "estos fueron los lineamientos que nos orientaron", no, estaría mintiendo. Eso lo puedo buscar, digamos, ahora.

E3: Y profesor, las estrategias que mencionaba denante… Nos dio algunas para abordar esta diversidad que Ud. notaba, sobre todo con el alumno con discapacidad o pérdida auditiva. ¿Hay otra estrategia que Ud. haya utilizado y que sienta que respondía a las distintas formas de ser de cada estudiante dentro de su aula de clase?

S4: Yo siento que siempre trate de hacerlo, yo creo que más de manera inconsciente. Siempre traté de evitar, probablemente, pero esa es la realidad, de evitar conflictos mayores al interior del aula ¿ya? Y en ese evitar, tú sin querer, de manera inconsciente, estás enfrentando la diversidad. Y lo haces muchas veces de manera intuitiva, lógico que sí, tampoco las teorías uno lo lleva plenamente a la clase. Es como cuando te dicen: "bueno, quiero esta didáctica, esta propuesta didáctica yo la quiero presentar en un curso, en una manera hipotética" y tú lo vas pensando y dices: "en realidad, cuando llegue a la sala y tenga tales y cuales alumnos, va a ser ahí cuando tome las decisiones y las herramientas. Entonces, tú me preguntas qué hacía yo a parte. Yo creo que puedo darte varias respuestas, entre ellas, por ejemplo, recuerdo haber trabajado con los alumnos la estrategia del portafolio que en esa época nosotros empezamos a incorporarla. Era súper trabajoso…, en primero medio, segundo medio ¿ya? Y trabajábamos, por ejemplo, de las 8 horas de lenguaje destinábamos…, las horas las dividíamos y entre ellas estaban esas horas en que ellos redactaban, por ejemplo. Pero antes de eso, nosotros hacíamos un trabajo de debate, un trabajo conversatorio en donde se exponían argumentos. Se tomaban argumentos de distintas fuentes…, pensemos en un tema polémico, el que fuere, el que estuviese en ese momento en boga o que estuviera discutiéndose según la contingencia nacional; por ejemplo, el aborto, la orientación sexual, los temas igualitarios; temas que son eternos y que dan para el debate. Y en el debate, por ejemplo, nosotros hacíamos un trabajo con respecto…, a lo mejor intuitivamente de manera…, reitero, quizá no tan consiente trabajábamos la diversidad, la diversidad de opiniones. ¿Por qué alguien no puede opinar de otra manera?... ¿Te das cuenta? Y en eso cabe todo sí. Entonces, ahí es donde entrabamos con otros temas complejos como la ética, etcétera…, o la filosofía de la moral, no sé…, etc. Entonces, yo diría que generando actividades de aprendizaje, a partir de la especialidad, que dieran la opción de poder manifestar de manera escrita u oral sus opiniones. Dar espacio para la discusión, y ese espacio de discusión implica enseñar la capacidad de escucha…, y en el respeto de los turnos, por ejemplo, los de habla. Entonces, yo tengo que respetar turno de habla, tengo que levantar la mano…, de algún modo una normalización que no estaba tan clara ¿te das cuenta? Como ahora que [ininteligible]. Entonces, desde la actividad de aprendizaje, porque en eso nuestra asignatura nos da las opciones, porque es lengua española…, lenguaje y comunicación, lengua y literatura, etc. Pero también, tenía que ver por ejemplo con, cómo nuestros alumnos asumían…estoy pensando en otra cosa…, en la actividad de aprendizaje. Lo otro tiene que ver con la corrección fíjate, en el uso de la lengua, cómo entre ellos se corrigen y los modos en que lo hacen. Y yo como profesor en este caso, cómo logro mediar en esto y tomar esta corrección, que tengo que hacerla, porque soy profesor o sino no estaría ahí. Tampoco le tengo que temer a eso. Entonces ahí, hay tanta sutileza, son tantas las variables, que yo diría que apuntar a la actividad, en términos de una actividad de conciencia de la diversidad a través de temáticas, estrategias, etc.… Lo que Uds. señalaban, que es importantísimo, conciencia en los ritmos de aprendizajes, saber quiénes son mis alumnos. Ojalá haber tenido…, yo trataba…, lo que trataba de hacer yo, un conocimiento previo también pero que no me pre juiciara, lo que era más difícil todavía, preguntándole a la profesora que estuvo antes, por ejemplo, cómo trabajó con este curso. Y ahí me llamaba la atención cuando algunas decían: "no, mira, este niño es un mal elemento"…

E4: Las etiquetas…

S4: …Las etiquetas ¿te das cuenta? Y yo decía: ¿pero por qué será? Y yo en el tratar de no generar o no tener estos conflictos internos en aula, trataba de todo lo contrario. Pero sin querer en ese camino, de a lo mejor evitar ese conflicto, lo cual es positivo porque a la larga ese conflicto igual te va a ayudar. Generaba esta especie, por lo menos, de predisposición para poder enfrentarlo. Y qué es lo complejo, es que no tenemos todas las herramientas ¿te das cuenta? Entonces, actividades, yo diría que toma de decisiones…, y ahí podría darte un listado de… Pero, como centros educativos ¿con un lineamiento o una política de enfrentamiento de la

diversidad?, no; estaba centrada más bien en la buena voluntad y en el interés de algunos profesores, que generalmente habíamos vivido de alguna manera o discriminación o familiarización con la diversidad.

E3: Y sobre eso mismo profesor, ahora Ud. hace clases o no sé si ha hecho clase en la Formación Inicial de acá del Departamento… no sé si se encuentra ahora actualmente haciendo clases.

S4: Sí, tengo 18 horas.

E3: Eso mismo, como lo que nos explicaba que Ud. hacía en el colegio ¿cómo lo hace ahora con sus estudiantes de Lenguaje y Comunicación?

S4: Bueno, como esto es confidencial, yo lo puedo manifestar… Yo llegué en un contexto muy complejo aquí en la Universidad, y hasta el momento toda la Universidad…, yo fui el primer profesor contratado por oposición. ¿Qué significa? Significa que pasé por un concurso público y además pasé por una evaluación pública, es decir, tenía que dar una clase o una ponencia pública a profesores, alumnos…, público, o sea, los que quisieran ir. Y ese procedimiento de contratación no se había dado en esta Universidad, por lo menos hasta el momento en que yo postulé. La gente era contratada, pasaba una eterna entrevista y quedaba. Ahora, a mí me tocó la oposición, desde allí mi vida empezó a cambiar aquí porque comencé a ver una realidad totalmente diferente. Mi experiencia anterior había sido positiva en general ¿ya? por lo tanto yo llegaba con un pensamiento, con una experiencia de lugares de trabajo…en donde yo no llegaba a una entrevista para que me preguntaran "¿pero Ud. sería capaz de trabajar con alumnos que…", algo me querían decir… entonces, "¿qué quieres decir?" le dije yo. Y me dijeron "es que son complicados…que a lo mejor pueden haber alumnos que…estaban dolidos…

E2: ¿resentidos?

S4: Resentidos. "¿Qué haría Ud. si Ud. quedará y hubiera un conflicto al interior?... ¿Qué ocurriría?". Entonces sentí como que me estaban asustando o me estaban probando, no sé. Yo les dije: "no puedo dar una respuesta tan clara al respecto" porque yo tengo que estar en la situación. Lo único que puedo decir es que los voy a escuchar, voy a poner atención, voy a tratar de recibir las dificultades que tengan y a partir de eso tengo que evaluar. Pero eso es hipotético, lo puedo enfrentar si la situación…" Y finalmente fue tremendo, porque llegué y ahí me enteré de todo, entre eso que hubieron cuatro meses de paro en el área de lenguaje por profesoras que no cumplieron con tal o cual; que la otra no quería tomar el curso; [ininteligible]; y me dijeron que habían dos cursos entre comillas "botado" de los cuales me tenía que hacer cargo. Y ahí me enfrenté a la diversidad, al tiro, de inmediato. Entre a dos cursos que tenían que cerrar el año, cursos que habían tenido pero que según ellos no habían tenido. Entonces para mí fue súper fuerte, porque yo no quería…que entrando acá seguir siendo motivo de conflicto entre las autoridades… y los enfrenté, y te sientes atacado. Te das cuenta que estos rótulos o etiquetas van generando actitudes, van generando violencia y prejuicios. Entonces, el prejuicio de ellos era que "el profesor tiene apellido extranjero" "que el profesor se vistió de tal manera" "que el profesor es de derecha" "que el profesor habla de tal manera, por lo tanto es así"… Entonces, rótulos, rótulos, rótulos que te van pasmando y van construyendo un monstruo que finalmente explota en esta intolerancia tremenda que es la sociedad. Porque yo no creo, sinceramente, en este doble discurso de que "aceptamos la diversidad", yo creo que [ininteligible]. Hay un discurso que suena lindo pero realmente en la realidad, la gente sigue conservadora, sigue…le cuesta la diversidad, por lo menos es lo que yo he visto. Al final, con este curso logré terminar bien, le di respuestas a las necesidades que tenían…porque ellos querían algo más concreto, por ejemplo, ¿cuáles son los pasos que tengo que seguir para poder enseñar a leer y escribir?, y listo, yo lo hice, estos son los pasos…y ellos se sintieron renovados, atendidos [ininteligible], pero a mi no me correspondía porque yo tenía que iniciar el segundo semestre.
Es tan complejo el tema de la diversidad porque tiene que ver con…no solo con tu forma de pensar o tu forma de aceptar, tu forma de tolerar, tu experiencia con eso… Sino también con, cuán dispuesta o dispuesto estás a ceder, a proponer, a escuchar. Y eso yo veo que está en un plano de discurso súper lindo, pero en la práctica lo veo bien complicado. Eso me tocó. [Ininteligible]. Entonces, me ha ido tocando el desafío y, eso a mí me gusta, no tengo problema con eso. Aunque, hay cosas que uno no tolera, por ejemplo, el trato, para mí el trato es fundamental… o sea, para mí el trato no puede ser violento, irrespetuoso, para mí eso es lo que no tolero, no lo transo, pero…pero para eso está el profesor. [Ininteligible], complejo, me llevan a un tema súper difícil.

E4: Profesor, con todo lo que nos ha dicho, nos ha dado algunas luces de lo que para Ud. significa diversidad, pero si tuviera que definirlo, ¿cómo lo haría? ¿Cómo definiría diversidad?

S4: ¿Cómo definiría diversidad?... Yo diría que la diversidad… es el ADN de la naturaleza humana, esa para mí es la diversidad… Y eso, genera riqueza para los ojos que la quieran ver; genera rechazo para los ojos de quien la quiera ver así; genera víctimas y genera victimarios. Para mí la diversidad es una oportunidad, pero

real, y sí nos lleva a un desafío. El desafío está asociado hasta qué punto dentro de tú discurso, toleras, hasta qué punto… ¿verdad? Porque también uno podría decir que hasta aquí entra todo, entonces yo podría tolerar a alguien que no piensa como yo, pero, ¿en qué no está pensando cómo yo? ¿Te das cuenta? es súper complejo, porque ahí entra todo.

E3: Quizá más que tolerar es aceptar y respetar, finalmente.

S4: Respetar que alguien piense diferente, eso sí, eso es de base.

E3: El respeto y la aceptación.

S4: Sí.

E2: Ya profesor, son las 4:00 pm

S4: ¡Mira! ¿No sé si quedó algo pendiente?

E3: Sí, queda harto.

S4: Dame otra para tratar… Es que yo me alargué mucho.

E3: No, está bien.

E2: No se preocupe profesor.

S4: Soy muy disperso.

E3: No, está bien, eso es lo que más nos va a ayudar a nosotras (risas). Así que está bien.

E4: Si prefiere convenimos alguna fecha, alguna hora para venir nuevamente.

S4: Mira, me gustaría ver una pregunta más para avanzar en la entrevista y de ahí podemos…

E3: Sí, es que esta parte era como de la experiencia, entonces es bastante larga, lo otro es un poco más concreto.

S4: Sí, y yo tengo varias experiencias.

E3: Lo otro es más concreto.

S4: Perdona, pero tengo que enfatizar que tenía una familia que vivía con la diversidad…

E3: Sí, nos dijo al principio.

S4: …vivía con mi abuela, con mis hermanos…bueno, digamos que mi padre tuvo dos matrimonios. Hay pensamientos, edades, orígenes súper diferentes. Ahí podría estar hablando ⌈ininteligible⌋. Pero bueno, vamos a la siguiente.

E2: Ya. Por ejemplo, cuando Ud. estuvo en la escuela, ¿Ud. considera que estuvo en un contexto inclusivo? ¿en una escuela inclusiva?

S4: ¿En la básica, dices tú?

E2: Sí, en la básica-media

S4: En la educación básica yo me eduqué en un colegio católico, en un colegio parroquial, en un colegio pequeño, y yo sentía que sin haber mencionado nunca la palabra inclusión…éramos incluidos todos, porque todos éramos compañeros que proveníamos de distintas comunas ¿ya? habían compañeros de Las Condes, por ejemplo y otros, como mi caso que era de Puente Alto ¿ya?, de Pirque también. O sea, era un colegio que efectivamente, desde su visión católica, cumplía por lo menos con la idea de abrir las puertas a los alumnos que independiente de su origen económico, tuviera la oportunidad de poder escolarizarse en calidad. Yo diría que tuve una estupenda educación básica, por lo mismo. Mi abuela era profesora de educación básica, directora

de un colegio, me crié en ese colegio. Era colegio unidocente, estaba el colegio y al lado del colegio la casa de la directora ¿ya? Entonces, mi patio, efectivamente fue el patio del colegio así que salía [ininteligible]… crecí familiarizado en ese ambiente, por lo tanto, cuando a mí me tocó hacer la educación básica, yo creo que una de mis tías, hermana de ella también profesora, se preocuparon de que tuviéramos un colegio súper inclusivo en ese sentido. Y no eran impositivos, por ejemplo, si tenías padres no casados, si estuvieron casados por la iglesia…nada, fíjate que me tocó el paraíso en ese colegio, que ya no existe desafortunadamente.

E2: Y por ejemplo, ¿hay alguna experiencia que lo haya marcado en cuanto a la inclusión?

S4: En la educación media. Para mí fue muy traumático salir de la educación básica, en un colegio pequeñito a un colegio con…no sé, yo miraba y veía a cuatro mil alumnos…no, tuvieron que haber sido mil y tantos, con jornada en la mañana, tarde y en la noche, o sea una cosa impresionante, un salto enorme enorme. Y fue traumático, sí, la diferencia en como hablábamos nosotros, como habíamos sido educados, más…entre comillas "finos"…nos miraba la gente, porque así era la realidad. Nos decíamos no éramos tan "brutos" entre comillas... Yo tuve un hermano gemelo, por eso me refiero a una experiencia…también especial, diferente. Éramos gemelos y estábamos juntos, así que también nos diferenciamos en cómo vivimos la diversidad porque la diferencia entre gemelos es necesaria ¿ya? porque tiene que ver con la identidad. Entonces, te digo que para mí fue traumático en la media, estas cosas numerosas, estos listados. Ya no estaba esta cosa de la atención a la identidad de cada cual, de las necesidades que cada uno tenía ¿te das cuenta? Eso no estaba.

E2: ¿Y hay alguna otra experiencia en su formación, en el ámbito laboral, familiar, etc. que lo haya marcado en cuanto a la inclusión?

S4: En la actualidad estoy viviendo un poco eso. La verdad es que mi mamá, es relativamente joven, tiene 61 años, yo tengo 41. Y ella tuvo una pulmonía hace tres o cuatro años que se transformó en una neuromielitis, o sea perdón, no es neuromielitis, tiene otro nombre…ehhh…no, sí, es neuromielitis óptica, se llama. Entonces, ella quedó invalida ¿ya? y ahí vino el drama, o sea, un drama eterno…tengo otro hermano también enfermo que se tuvo que hacer cargo de ella, y yo me tengo que hacer cargo, de algún modo, de ambos, porque tengo otros hermanos fuera de Santiago que no pueden, es lo que dicen. Entonces para mí el trabajo ahí ha sido potente, el lidiar con una enfermedad, eso es lo más próximo que tengo. Pero experiencias, varias, varias, varias que tampoco se pueden contar porque son muy potentes, pero ha habido varias.

E2: Y por ejemplo, ¿Ud. se considera una persona inclusiva?

S4: Ehhh, fíjate que no debería pensarlo, pero yo creo que he hecho…he tratado…no quiero decir hacer el esfuerzo, pero…si tú me lo preguntas, sí.

E2: ¿Por qué?

S4: Porque estoy inserto en una comunidad, ese es mi estado siempre…pese que en realidad, dentro de la diversidad yo a lo mejor era el alumnos de los segregados ¿te das cuenta? Pero he hecho el esfuerzo, justamente, desde la segregación a integrarme en la comunidad y haber escogido…haber escogido esta profesión y no concibo, vuelvo al inicio, a un profesor que no vea la inclusión como algo natural. Entonces, por lo menos, sí, y me esfuerzo en ello…yo diría que más que esforzarme para mí ha sido algo más natural. Como les decía al principio, tratando de evitar un conflicto de lo que finalmente me llevó a generar estrategias para incluir, por supuesto que me faltan herramientas.

E2: Pero por ejemplo, el haber estado en enseñanza básica en una escuela que para Ud. sí incluía, que había esa diversidad que se atendía la diversidad de cada estudiante, se atendía… ¿Ud. cree que eso influyó para la visión que tiene hoy en día acerca de la atención a la diversidad?

S4: Por su puesto, para mí tiene que ver con cosas tan naturales para el ser humano… Atención, afecto, seguimiento, ¿te das cuenta?, cuidado…ehh, yo creo que todo eso y a lo mejor una serie de factores más que vi en la educación básica, que tuve la oportunidad de recibir de mi abuela, como directora durante 34 años en un colegio…que me familiaricé con la educación básica. Entonces, todo eso yo creo me sirvió, efectivamente, como referente. Si tú a lo mejor te educas en ambientes de aprendizaje, en centros educativos, en comunidades educativas en donde la inclusión está incorporada en los tratos, en los programas, en todo…que a veces hay que verbalizarlo, yo creo que sí, es necesario. Sin duda, que de algún modo, vas a ir viendo en el trato cotidiano, en la experiencia cotidiana que la inclusión…o sea, es extraño que no ocurra ¿te das cuenta? Para mí, que he pasado por esa experiencia, es bueno que ocurra, es urgente que ocurra. Porque ahora hay una intolerancia enorme.

E2: Y ahora, igual como lo hizo con diversidad, ¿Ud. cómo definiría la inclusión, desde su experiencia?

S4: Desde mi experiencia (?) La inclusión, a lo mejor voy a ser cursi, pero tiene que ver con abrir las puertas, en el fondo, a la diferencia. La inclusión no es solamente "ya aceptemos a este alumno que estaba en un colegio tal o cual" o "mire no lo quieren en el grupo… Ya ven". No, no es eso, para mí tiene que ver con abrir las puertas a la diferencia. Y la inclusión es, es la igualdad de oportunidades… La igualdad de oportunidades, independientes de tus capacidades, tú tienes que tener esa igualdad de oportunidades porque tú mereces esa misma oportunidad que el otro, independiente de que tus avances son más lentos. Porque para mí por ejemplo no hay retroceso desde mi perspectiva, es como cuando un alguien aprende a leer y a escribir. Yo les digo acá a mis alumnos de lectoescritura - "Ah, pero este niño no logra hacer el trazo" y les digo "pero no es un retroceso, el niño es diferente, usemos otro método porque el método es el que no está funcionando" ¿te das cuenta? Son… antes, en el fondo eran los estudiantes los que se adaptaban a lo que te señalara el sistema educativo, ahora es el sistema en que se tiene que empezar a adaptar a las necesidades del alumnos, y eso es inclusión para mí. Entonces, tiene que ver con igualdad de oportunidades y de cómo tú como educador, como profesor independiente de tu especialidad, como en el fondo tributas a ese derecho finalmente.

E2: Profesor, para confirmarlo… ¿le gustaría continuar?

S4: ¿Es mucho lo que falta?

E3: Más o menos.

S4: La verdad me gustaría terminarlo.

E3: Terminemos este punto entonces, porque lo que nos queda sería las necesidades que detecta derechamente con la formación inicial, ese es el último tema de la entrevista.

E2: Ah, sí, pero eso es un poco más largo.

E4: Pero podríamos terminar esta parte con una última pregunta.

E2: Entonces, para confirmar, Ud. dijo que no había tenido experiencia en la escuela con Programa de Integración.

S4: Eh, no, no he tenido. He tenido solamente la buena voluntad de algunos colegas…de una en particular.
E4: Ya, pero entonces Ud. pudo trabajar con otra profesional.

S4: Claro, yo me integré con ella. Además yo estaba a cargo…por ejemplo a mí se me ocurrió, estoy pensando en el colegio…abrir la academia de teatro, por ejemplo. Ellos decían academia pero en el fondo eran talleres.

E3: Estamos hablando de su experiencia con la orientadora ¿estamos hablando de ella?

S4: Sí, sí. Entonces ella me dijo que el trabajo con teatro es una muy buena estrategia para incluir, justamente…no sé…además para nosotros dar la oportunidad, lo que decíamos, "esto no es solo para los alumnos que saben hablar de una manera. No, es para todos. Y el que se integra, se integrará con dificultad o con mayor tiempo pero participará igual".

E2: ¿Y Ud. siente que fue significativo ese trabajo con la orientadora?

S4: Sí, fue significativo.

E2: ¿Tanto para Ud. como para los niños?

S4: Yo creo que sí, para los niños sí. Yo creo que… A ver, uno es joven, partí con eso pero con el tiempo lo vas dilatando y van bajando las ideas entusiastas, pero no la matan, eso es lo importante. Yo creo que fui dosificando un poco la participación en estrategias como la del teatro. A ella le pedía orientación, sí, "mira, cómo lo puedo hacer" "estamos fallando en…" Esperaba ciertas recetas, pero no las hay [ininteligible] hay directrices. El teatro me ayudó mucho.

S4: ¿Ese tiempo de trabajo que hacía con la orientadora no estaba estipulado por horario, era un trabajo autónomo entre uds?

E4: Todo lo contrario, pensaba incluso la directora que era una suerte de interés nuestro, entre ella y yo que amábamos la diversidad. Entonces yo lo veía hasta como una cosa despreciativa, el no darle la importancia que tenía. Y nosotros insistamos en los consejos de profesores… No era que fuera mi amiga personal, no, en absoluto, sino que coincidíamos en una forma de mirar el mundo. No, no estaba dentro de mis lineamientos, estaba verbalizado…o sea, "es importante profesores que consideren que no todos son iguales", por lo menos en un plano discursivo claro.

E4: Entonces, con otra profesional, solo ha sido la orientadora con quien ha trabajado.

S4: Fíjate que yo también diría, y en eso tendría que ser bastante ecuánime, yo diría que también con otros estudiantes. Yo valoro mucho el trabajo con mis estudiantes, en general tengo muy buena relación con ellos, he tenido buena experiencia acá, hasta el momento no me ha pasado otra cosa. Me refiero a que también he valorado y les he dado espacio a otros estudiantes. Por ejemplo, hay siempre estudiantes que uno dice: "ay, están complicado" y bueno, algo está pasando y le doy un espacio. Y de verdad, ese espacio que es tan sencillo, [ininteligible] y fíjate que si insistes eso ablanda el corazón del estudiante y dice "ya, me entrego a esta tarea". Entonces, yo sí debo reconocer a otros estudiantes también…entonces tú ves a ciertos estudiantes… Yo nunca estuve pensando "este es el líder, este es el líder no sé cuánto", nunca me fijé en esos detalles, es me parecía absolutamente irrelevante. Entonces lo que hacía era ver a aquel estudiante que tenía más cercanía por ejemplo con otro compañero, entonces me acerba primero a él y lo observaba. Entonces, rescataría el trabajo con esta orientadora, rescataría el trabajo de otros estudiantes al interior de la sala ¿ya?... Bueno, son los que se vienen a mi cabeza en estos momentos.

E2: El siguiente tema tiene que ver con las demandas que plantean las políticas actuales y el currículum de básica, y lo otro sobre Formación Inicial Docente y las necesidades que Ud. puede detectar en cuanto a inclusión y diversidad.

S4: ¿Tú dices las políticas educacionales ministeriales? ¿Qué conocimiento tengo al respecto?

E4: Sí.

S4: ¿Y la otra tiene que ver con?

E4 y E3: Con Formación Inicial Docente

S4: Bueno, nosotros estamos con un replanteamiento de la malla curricular en estos momentos, así que llega justo, lo que a mí me parece estupendo al igual que lo del trabajo colaborativo que se está tratando de hacer con educación Parvularia por ejemplo, y educación básica que es una articulación necesaria. Al respecto, yo ya he participado en dos reuniones, lo que me parece interesante. Me interesa el cómo van a enfrentar nuestros estudiantes egresados y los profesores en general, porque nosotros también de algún modo… El trabajo colaborativo y a partir de esto incluir también lo de la diversidad, porque imagínate a dos profesores trabajando al interior de la sala, son dos personalidades, son dos mundos, dos intereses…y cuando tú dejas de lado esta cosa como tan egotica y tienes que decir "ya, trabajemos en grupo porque tenemos que avanzar en la formación" podríamos decir nosotros entonces la igualdad entre los alumnos para decir "ayudémonos. Cómo nos podemos ayudar". Eso, yo encuentro que si no hay predisposición personal es complejo.

E4: Profesor, ¿de los actuales decretos o leyes que existen sobre inclusión educativa y diversidad, conoce o ha escuchado hablar de alguno?

S4: Sí, he escuchado hablar de la Ley de Inclusión ¿ya? Y tengo entendido que ya empezó su vigencia a contar del 2016 me parece, del 01 de marzo del 2016 (?) y que se propuso, se discutió el año 2015…sí, esa es la ley que…

E3: ¿y qué conoce de ella…algo general?

E4: ¿qué opinión le merece?

S4: Mira, en realidad la Ley de Inclusión lo que permite es establecer…yo diría que la igualdad de ingreso al sistema escolar, que propone evitar en lo posible la discriminación arbitraria, permite un sistema de gratuidad gradual, etc., también lo que está referido a la selección de los estudiantes en cuanto al ingreso y las condiciones de ingreso a un establecimiento. Por lo tanto, apunta hacia la idea de la inclusión independiente el nivel socioeconómico y cultural de los estudiantes y que apunta a que los centros educativos puedan proponer…permite en realidad, o hace consientes también a las autoridades del colegio a que puedan formular,

proponerse estrategias, proyectos educativos, etc., que estén asociados a la inclusión. Y eso lleva un cambio de paradigma muchas veces y de replanteamiento en los colegios, lo que ha llevado consigo dificultades, por ejemplo, en el hecho de que los establecimientos de pronto tengan que decidir por mantenerse…un colegio, por ejemplo, pase a ser de particular pagado después de haber sido subvencionado, dada a las condiciones económicas de políticas internas de los establecimientos. Entonces es una mezcla, que va haciendo un cambio gradual como lo propone, en términos de promover…establecer una educación equitativa, al menos es lo que apunta ¿te das cuenta? Porque lo vemos en este sistema de la tómbola, por ejemplo, de seleccionar por medio de una tómbola en donde la gente tiene que ir y hacer fila, etc. Es un tema que finalmente es estresante…y tremendamente aleatorio pero igual discriminador y que lleva a grandes desigualdades, finalmente, en el ingreso y permanencia de los estudiantes en general. Eso es lo que al menos conozco de la ley, quizá se me van detalles, números, decretos… Pero más o menos son políticas de gobierno, políticas ministeriales que deberían trascender a los gobiernos de turno y que debería ir implementándose… Se ha visto como una ley…como un gran triunfo finalmente, dicen que nos es un triunfo político, sino que finalmente es un triunfo de país. En el fondo es ir cambiando el enfoque de cómo opera un centro educativo, cómo se implementan los programas y qué propuestas innovadoras o de proyectos dentro del aula se pueden al incorporar estas temáticas, estas necesidades que antes no eran considerada con la fuerza…o por lo menos no estaban declaradas con esta intencionalidad con la que ahora se está haciendo.

E4: ¿Y Ud. está de acuerdo con todo lo que se plantea? ¿Le haría alguna modificación? ¿Agregaría o quitaría algo de esa ley?

S4: Mira yo creo que…es compleja la pregunta, pero yo creo que toda ley puede ser perfectible. Me gustaría que hubiese mayor claridad con respecto a los parámetros que fundamentan conceptos como discriminación. Por ejemplo, se habla de discriminación…que no exista discriminación arbitraria, o sea, para mí desde la lengua es igual una discriminación ¿te das cuenta? entonces, definir estos fundamentos que están asociados más bien a fundamentos de la educación, debería ser un ajuste, a lo mejor, en términos de parámetros filosóficos que están detrás de lo que plantea el gobierno. Me parece que es positiva la ley….toda ley de inclusión. Toda inclusión es positiva. Nuestra educación sí tiene que apuntar hacia la igualdad de oportunidades, de condiciones, etc. Sin embargo, muchas veces esto queda en una declaración y los colegios no saben cómo implementarlo ¿te das cuenta? entonces, aquí hay un problema…que cambio haría, que a lo mejor pudiera provenir de nuestros centros formativos de profesores, cierta orientaciones o directrices que nos permitan mejorar esta propuesta de ley; y sobre todo mejorar la implementación en los centros, considerando además la enrome diferencia y variables que hay entre un centro educativo y otro, por sus fines, por su naturaleza, por su filosofía educacional, por sus intereses formativos…me parece que es ahí en donde hay que aclarar ciertos conceptos y esperar de los centros formativo directrices más claras que pueden provenir de los especialistas en educación o lo mismo que Uds. están investigando, que tiene que ver justamente con el cómo nos aclaramos, en el fondo, qué hacemos o cómo implementamos planes que atiendan a la diversidad, que atiendan a la inclusión y a otros ámbitos que propone la ley.

E2: Y con respecto al Decreto 83 ¿Ud. lo conoce?

S4: He oído hablar del Decreto 83, pero si tú me lo recuerdas es mejor.

E2: El Decreto 83 habla principalmente de la co-docencia en el aula para responder a la diversidad en el aula y también plantea una estrategia, como una recomendación que se puede utilizar, que es el DUA…

E4: El Diseño Universal de Aprendizaje.

E2: Entonces, con respecto a eso y lo que Ud. se puede hacer como opinión ¿qué es lo que Ud. piensa de estos temas que plantea el Decreto 83?

S4: Ahora, cuando tú te refieres a esto de unificar, que lo plantea qué decreto…el DU…(?)

E2: ¿El DUA?

S4: Sí, podrías aclararme un poco más ese aspecto, porque yo no lo recuerdo con tanta claridad.

E2: ¿El Diseño Universal de Aprendizaje?

S4: Sí.

E2: El tema del Diseño Universal de Aprendizaje, la idea es que se enseñe y se eduque a los niños considerando su diferencia, diseñando una enseñanza que pueda responder a los diferentes estilos de aprendizaje, considerando obviamente las diferencias de cada uno y así de manera de responder a todos en forma unificada, de cierta forma, en el tema de los aprendizajes.

E4: Es como tener un abanico de posibilidades para entregar la enseñanza…

E2: Para entregar y recibir la respuesta de los estudiantes.

E3: Busca presentar mayor acceso a los aprendizajes…que todos tengan el mismo acceso al aprendizaje. Y eliminar las barreras que son muchas veces del contexto, que imposibilita el aprendizaje. También flexibiliza la evaluación…múltiples formas de enseñar, de evaluar.

S4: Mira qué curioso, porque finalmente uno piensa la diversidad como una heterogeneidad y la educación como en el fondo, tratar de unificar ciertos criterios, lleva también a homogeneizar también ciertos enfoques educativos ¿no?. Entonces, a mí me parece que toda política educativa que apunte a tratar de acercar estas brechas de diferencia, etc., pero que…siempre y cuando respete también esas diferencias que enriquecen los grupos humanos, a mí me parece positivo. Recuerdo una reunión con unas colegas también de diferencial, me parece. Sí, de diferencial y educación parvularia con las que tuvimos una reunión hace poco tiempo. Ellas planteaban el trabajo colaborativo, de la articulación entre educación parvularia y educación básica y la necesidad del trabajo colaborativo como una de las líneas importantes del trabajo de unificación, digamos, de estas políticas de unificación en cuanto a la formación y el aprendizaje. Y, lo que ellas plantearon, bueno, es que la idea es maravillosa, se está empezando a trabajar en las prácticas docentes pero, no todos los centros educativos están dispuesto a que eso se pueda implementar, integrar, porque volvemos a lo que comentábamos en la sesión anterior…que el factor humano, de voluntad, de predisposición, no siempre está presente. Entonces tu pregunta apunta ¿si estoy de acuerdo con este decreto, en general?

E2: Claro, qué opina de él.

E3: si piensa que sea positivo implementarlo.

S4: A mí me parece que es necesario, ehh…es un decreto que es perfectible, porque a ver, ¿qué significa esto de unificar? que también podría ser un término que podría generar ciertas diferencias al interior de los centros educativos. Las directrices siempre tienen muy buenas intenciones, el problema está en cómo las implementamos. Siempre para mí la pregunta es ¿cómo lo hacemos? ¿Cómo lo integramos? cuando también pasa por un factor elemental que es el factor humano, entonces ahí viene mi pregunta en el fondo. ¿Me parece mal? No, en lo absoluto. Yo soy pro trabajo colaborativo, integrar en realidad al aula los especialistas que correspondan, siempre que vaya en función de trabajar con la diversidad, de incorporar cambios en el modo de evaluar, en el modo de tener estrategias de seguimiento, de apuntar a que los aprendizajes vayan consolidándose. Es decir, todo eso a mí me parece positivo. Si para eso hay un decreto, si para eso hay que establecer una ley…porque en el fondo, de algún modo, es algo que tiene que venir con un profesor, que es inherente, ¿cómo tú no vas a trabajar con la diversidad? Si yo opté y decidí por la pedagogía, decidí por la diversidad. Es una decisión que implica la diversidad y otros factores también. Entonces, lo complejo es cómo nosotros integramos en la formación de los docentes, de los directivos, más bien en los cursos de perfeccionamiento de formación continua y en la formación de pre grado, la necesidad de preparar docentes y hacerlos consientes, creativos, innovadores y propositivos para dar cumplimiento de estas políticas de Estado que son valiosas. Porque nos permiten, por lo tanto…los directivos, por ejemplo, puedan entender ciertos cambios que se puedan dar al interior del centro y del aula ¿ya? donde se viven prácticas decimonónicas…

E4: Profesor, con respecto a este curriculum nacional actual de Educación Básica ¿qué piensa, particularmente, en cuanto a la atención a la diversidad e inclusión…si pretende o no, si se acerca a responder estos conceptos? ¿qué opina sobre eso?

S4: Mira, en la actualidad es complejo emitir un juicio como tan taxativo con respecto del curriculum nacional en este momento, que se está también reevaluando. De hecho, el Ministerio está convocando a especialistas de distintas áreas para hacer una revisión de los estándares formativos de los profesores de Educación Básica. Ahora, en particular, si los existentes tributan o contribuyen al trabajo de la diversidad…ehh, yo puedo hablar desde mi experiencia solamente que tiene que ver con lo formativo en nuestra Universidad, y la verdad nosotros procuramos de que así sea. Ahora, el problema es que volvemos al "cómo". Nuestra malla de hecho, es diferente a cualquier otra malla formativa de la universidad, tiene una base en el trabajo por competencias…es una malla por competencia, entendiendo básicamente, las competencias como la suma de conocimiento, habilidades y aptitudes, o sea, nosotros tenemos que trabajar a la par estas tres áreas formativas.

En estas tres áreas formativas, lo que me compete a mí en particular, es el trabajo de la lengua, y si tú observar los programas en detalle, cada uno de estos programas en su diseño e incluso en su planteamiento por módulos, permite el trabajo colaborativo. El trabajo colaborativo de la línea de la especialidad de le mención de Lenguaje, comienza por ejemplo con cursos que apuntan a la comprensión de textos. Pensando en que nuestros estudiantes no solo tienen que aprender ellos a comprender los textos, sino que tienen que aprender a enseñar esos contenidos, y no solo los contenidos, sino que tiene que enseñar a evaluarlos también y los procedimientos didácticos que implica. Entonces, dentro de esta línea, pensando por competencias, la diversidad está dada en el tratamiento que se hace de la adquisición y aprendizaje de la lengua. Se da desde la especialidad, diría yo, de partida cuando tienes un curso de enfoque pragmático de análisis textual, cuando hablamos de enfoque pragmático nos estamos refiriendo a los contextos de uso y a las tipologías textuales…son contextos donde tus adecuas los discursos y esos permite que nosotros podamos también trabajar con una gama interesante de tipos textuales al interior del aula. Eso también se considera, en la práctica docente en la forma que el mismo profesor o académico imparte la clase, por eso vuelvo al factor humano que determina el tratamiento de la diversidad. No está dado en términos explícitos de "vamos a tratar la diversidad", no, sino que yo diría que es una consideración, un referente para nuestro trabajo y lo vivimos también a través de los insumos que podemos crear y recibir de las prácticas, por ejemplo. Dado que la universidad está en un cambio y en un eje con las prácticas. Si yo observó al final de la malla en el área de Lenguaje y Comunicación, los dos últimos cursos que terminan en esta malla actual, que también está replanteándose, que va a cambiar…actualmente está Desarrollo del Pensamiento para aprender Lengua y Comunicación I y II, este curso está centrando por ejemplo, quiero hacer una mención breve el factor psicológico…¿qué factores psicológicos y sociales aumentan el riesgo de bajo rendimiento y fracaso en la escuela?, ¿cómo la interacción social parece influir en el desarrollo y progreso del conocimiento, la cognición y en el lenguaje?, ¿qué trastornos del lenguaje y el habla son frecuentes en la infancia? O sea, si yo tengo un curso que parte con estos problemas prototípicos o emergentes y que pretende resolverlos y plantear soluciones, entonces tengo un programa que se está haciendo cargo, indirecta o directamente de la diversidad; o sea, y tengo un curso que tributa eso. Si tú lo revisas, los núcleos temáticos parten con habilidades sociales de la comunicación, lenguaje y comunicación y trastornos del lenguaje…se está considerando, por lo tanto, que en el aula hay diversidad y en la enseñanza y aprendizaje de la lengua se tiene que adquirir esos conocimientos para que nuestros egresados puedan de alguna manera orientar la intervención que van a hacer en el aula para poder tributar a ello. Y es un curso que además tiene el planteamiento de unos años. O sea, cada uno de los programas parte de la formulación de preguntas que están asociadas a las realidades, por ejemplo, ¿cómo enseñar a mejorar la competencia comunicativa considerando las características psicosociolingüísticas del escolar, de primer y segundo ciclo? ¿Qué acciones u orientaciones pueden desarrollarse desde este enfoque para mejorar la competencia de todos los estudiantes? Entonces, si te das cuenta, uno revisa los programas, por lo menos me pasó a mí, Uds. saben que yo voy a cumplir un año ahora recién en agosto, y eso a mí me pareció realmente plausible de una malla; pero que de algún modo esto también se pueda mantener, con los ajustes que haya que hacer. Y todo el resto de los cursos de la malla hablan de aprender, enseñar y evaluar, para mí eso es considerar también la diversidad, porque no solo tengo diversidad en el sentido humano, sino que también tengo diversidad en las posibilidades didáctico pedagógicas y, tengo que ver dentro de esa gama cuál responde mejor a los ritmos de aprendizaje de mis estudiantes. Y es lo que, por lo menos en el ámbito de la lengua lo que estudiamos; si yo enseño ortografía española, no basta con enseñar un listado de normas que no tienen una comprensión, sino que parto enseñando paso a paso el cómo opera la lengua en su nivel escrito, y cuando entiendo cómo opera y he logrado tomar conciencia de eso voy a poder entonces aplicarlo en mi escritura, pero es una cosa que tú internalizas. Y eso sucede con todo. Entonces si estamos en un ámbito que es susceptible en incorporar la diversidad, es el estudio de la lengua y la literatura. La literatura comprende diversidad de voces, diversidad de identidades, de miradas; en este momento nosotros estamos trabajando con un profesor…nosotros trabajamos de manera colaborativa, con unos funciona mejor que con otros, porque está la disposición. Ahora, se supone que el que no está, según las directrices dadas por la dirección, si no está en esta línea, entonces no debería estar trabajando en esta malla ¿te das cuenta? sin embargo, la realidad puede ser otra.

E4: Profesor, este trabajo de forma colaborativa que Ud. menciona con sus colegas… ¿a sus estudiantes le enseñan o le fomentan el trabajar colaborativamente pero con otro profesional, pensando en el momento en que ellos estén insertos en la escuela, por ejemplo, con psicólogos, con educadora diferencial…?

S4: La verdad, puedo hablar desde mi propia experiencia. La verdad, yo procuro por lo menos siempre estar reforzando la idea de que así va a ocurrir y de que ellos tengan una disposición positiva para ese trabajo. Ahora, que se de en términos efectivos dentro de las clases que imparto, es complejo, por lo menos lo he tratado de hacer por ejemplo, en promover dentro de mis clases de comunicación, que recurran por ejemplo, a la ayuda de fonoaudiólogos cuando necesitan trabajar por ejemplo el mejoramiento de la comunicación oral, del control de la masa de aire de la postura, etc., entonces ahí tú requieres ayuda, requieres una colaboración y reconocer siempre cuáles son nuestros límites, nuestro campo de acción. Entonces, cómo se hace al interior

del aula ¿se incorpora el trabajo colaborativo? ellos lo ven permanentemente, porque yo siempre estoy haciendo referencias a que "nos hemos reunidos con el profesor" "hemos tomado decisiones en conjunto" "hemos escuchado posiciones diferentes pero llegamos a un acuerdo" por lo menos eso propongo para trabajar las habilidades y estos contenidos didácticos y así lo hemos tratado de hacer; dando espacio también a que cada uno pueda tener cierta libertad, porque nosotros tenemos libertad de cátedra, libertades que efectivamente tienen que darse. Pero en el trabajo colaborativo, yo veo, fíjate, que ha sido bien complejo, por ejemplo, en las practicas II que tuvimos este semestre fue súper complejo…

E4: ¿difícil?

S4: Difícil

E4: ¿En qué sentido?

S4: En el sentido de que hay un centro educativo que está y que tiene convenio con la universidad, en donde muchos estudiantes entraron ahí a práctica; hubo, por ejemplo, situaciones en las cuales nuestras alumnas de mención, tuvieron que entrar a salas en pareja, y ya estaba el profesor o profesora que impartía la clase, más nuestras dos estudiantes, más cuatro personas que estaban adentro, y eran 20 niños y 7 personas en el aula…entonces también hay límites ¿te das cuenta? porque eso significa que la recogida de datos, independiente para lo que vaya a servir, porque todos entran con distintos propósitos, finalmente no es real porque los estudiantes, obviamente, tampoco están habituados a ese trabajo colaborativo, me refiero a niños y niñas del colegio. Entonces, ahí yo creo que hay que hacer un ajuste importante. Acá se da porque se trabaja con un curriculum modular, trabajamos por módulos, entonces cada uno de los temas apunta a un punto específico de la formación desde lo disciplinar de estos tres ejes que son: el saber, el saber ser y ser, y todo lo nuestro tiene que apuntar a eso, así que el trabajo colaborativo ellos lo ven. Ahora ven que con uno se colabora más que con otro y eso genera bastante crítica o a lo mejor diferencia o resquemores, lo que es normal. No hay un curso de diversidad ni creo que tampoco un curso de diversidad pueda resolverlo…

E3: Porque debería darse transversalmente

S4: Claro, cómo nosotros integramos en la transversalidad, no solo el lineamiento de formación ciudadana, sino que también va a tener que incorporarse el de diversidad…el de inclusión.

E3: Más que diversidad, es la atención a la diversidad.

S4: Atención a la diversidad

E3: …el tema de las estrategias. Y bueno reconocerlo como necesidades educativas especiales y los distintos aspectos que se dan en la sala de clase.

E2: ¿Nos puede decir cómo el curriculum por ejemplo, podría ser más flexible a la hora de atender a la diversidad de los estudiantes?

E3: Pensando en el Lenguaje y Comunicación, no tiene que ser en el de Básica específicamente.

S4: ¿Cómo el curriculum, entonces, podría ser más flexible para atender a la diversidad en el aula? 24:38

E3: Pensando en el curriculum que tiene que ver con los aprendizajes que se imparten en el colegio a los niños.

S4: Yo creo que ahí tiene que haber un trabajo propositivo de los especialistas, de los distintos especialistas en este caso. Yo creo que cada uno podría aportar desde su experticia ¿ya? cómo se podría tributar en el curriculum la incorporación de la diversidad; flexibilizarlo, aunque yo creo que nosotros ya lo consideramos, de verdad que sí, y tratamos dentro de las posibilidades de nuestra experticia, tratamos de integrarlo. Sin embargo la flexibilidad, ¿cómo la llevas a cabo? por ejemplo, nosotros lo vemos con los instrumentos evaluativo….pienso en un curso como Producción Textual, donde podemos observar diferencias…diferencias en la adquisición de ciertos conocimientos, que pudo haber sido por distintos factores ¿ya? Generando instancias, yo diría, de didácticas específicas que apunten a trabajar la diversidad de nuestra especialidad. Y esa didáctica específica, es súper amplio lo que estoy diciendo y no aclara mucho el tema, pero es que depende, depende de lo que vamos a hacer ¿vamos a trabajar el área de lectoescritura? en donde ahí surgen distintas necesidades, tenemos distintas estrategias y en la formación del profesor que atiende el proceso lectoescritor, imagínate… Tenemos métodos, hay métodos distintos y esos métodos responden a modelos, y esos modelos

los asume el colegio. Nosotros tenemos que mostrarle todos los modelos a nuestras alumnas y les mostramos los métodos existentes, porque ellas van a estar en un centro educativo en donde, por ejemplo, ellos van a seguir el método Matte, que unos dicen "ya está obsoleto" y el otro el método Ailem ¿te das cuenta? que está en boga, que atiende a la diversidad, que parte desde el trabajo en donde primero la profesora lee en voz alta un texto breve, después expone un breve párrafo, después lo lee con los niños ¿ya? después los niños leen solos con la profesora que está corrigiendo, mientras el resto de los niños están trabajando en lo que se denomina "centro de aprendizaje" con fichas de trabajo en lo que ellos quieran trabajar…finalmente, el niño lee solo, y tú lo corriges pero solo lo atiendes cuando el niño te pregunta. Eso es lectura.

E4: ¿Cómo se llama el método?

S4: Método Ailem. Que es un set de la católica, que es un método de aprendizaje inicial de lectura y matemática. Entonces, ahí yo veo que hay consideración de la diversidad, y parte desde este apoyo que tiene el profesor, no solamente es el guía, el mediador, sino el cómo se hace también ¿te das cuenta? sino que participa con los alumnos, lo hace ella, lo hacemos en conjunto, lo haces tú, te ayudo, te guío y después lo haces sola, apunta a la idea de autosuficiencia e independencia. Entonces, me fui para otro lado, pero en el fondo lo que tiene que ver es cómo el curriculum nacional puede flexibilizar esto; tiene que ver primero, y parto de la idea nuevamente de recatar de los especialistas la mirada de ellos, por lo tanto hay un proceso previo, no te puedo dar una solución inmediata de "mira, esto es lo que se puede hacer". O sea, lo que hay que hacer primero es recibir de los especialistas las observaciones que hacen ellos, de indagar un poco en lo que se está haciendo en estos momentos y ver qué propuestas pueden ellos pueden ayudar a eso…a la diversidad. Para mí en la diversidad está todo, entonces no me parece que…por lo menos en mi caso, no es tan taxativo.

E3: Profesor, ¿y por evaluación qué entiende? ¿cómo definiría el proceso de evaluación?

S4: La evaluación en realidad es un proceso permanente…lo que a uno le enseñaron desde la universidad que no es lo mismo evaluar que calificar, etc., que la evaluación no tiene fines punitivos ni castigadores, sino para ver qué avances hay, qué otros procesos puede haber y qué dificultades ofrece, y, sobré qué tengo que regresar para volver a consolidar un aprendizaje en específico. Para mí la evaluación tiene que ver con ese proceso, un proceso valiosísimo de recoger información, porque yo veo ahí veo cómo están mis estudiantes haciéndose trabajo de recepción de lo que ha sido tratado en el aula. Algunos critican de lo contenidista cuando el contenido es relevante, o sea, de qué vamos a hablar entonces, "hablemos de habilidades pero habilidades de qué?" y dices: ponga una coma y no tiene idea. Entonces he visto y también observado que las clases a veces se han transformado en actividades que son para matar el tiempo, que se supone que detrás de eso hay una habilidad que se ha trabajado; entonces yo creo que el problema está que se ha tratado mal desde el comienzo, este tratamiento de tal o cual contenido. Entonces, para mí la evaluación…primero, es un proceso permanente de observación, de recogida de datos; es un proceso que permite ver desde la perspectiva del docente lo que el profesor está trabajando y cómo los estudiantes están respondiendo. Entonces, no tiene que ver solamente con que si reprodujo una información o un dato específico porque un dato lo puedo rescatar de internet ¿te das cuenta? acá lo que importa es qué se hace con esos datos, y el profesor ahí viene con su trabajo particular que es el dialogar el conocimiento y dialogar con el conocimiento, someterlo a juicio de alguna manera.

E4: Y profesor, en cuanto a las evaluaciones o adecuaciones curriculares ¿Ud. ha tenido la oportunidad de trabajar con ellas en algún momento, dentro de su experiencia en colegio como docente o acá en formación inicial?

S4: Tú dices de adaptar…de participar en el diseño curricular, por ejemplo (?)

E4: No, es de si Ud., conoce el concepto de adecuaciones curriculares ¿lo ha oído? ¿Lo ha utilizado?

E2: Por ejemplo, Ud. en la sesión pasada nos habló de su estudiante que tenía discapacidad auditiva…Ud. hacía ciertas adecuaciones con él en cuanto a las evaluaciones, por ejemplo, Ud. bajaba el nivel de dificultad. A eso nos referimos.

E4: Hoy en día se denomina así dentro de los colegios, adecuaciones curriculares, para acomodar al contexto de los estudiantes la evaluación.

S4: Yo vuelo a la idea de que siempre el profesor está adecuando curricularmente, o sea, la adecuación también es parte de su trabajo y eso ayuda en lo que… Ahora, lo complejo es cuando tú estás adecuando pero estás sacando, porque de algún modo estás prejuiciando al estudiante al decir "mira en realidad le voy a hacer una prueba más cortita". Yo he escuchado a los profes en los colegios, el de "voy a ver este contenido nomás porque el otro no lo va a entender". Pero, ¿cómo sé que no lo va a entender? ¿Cómo sé que no va a responder? ¿Por

qué tengo que eliminar?...a lo mejor mi problema está en el cómo formulo las preguntas, a lo mejor mi problema está en que el instrumento no sirve, tendré que evaluar de otro modo. Yo encuentro que la adecuación curricular también va con la toma de decisiones del profesor al interior del aula, de su práctica pedagógica. La rigidez no a lugar con la educación, porque si tú eres rígido no puede ser, porque tenemos una variedad de ritmo, de formas de pensar, de logros que se alcanzan con el tiempo…y los tiempos son distintos para los estudiantes.

E3: ¿Y eso Ud. lo trata de trasmitir a sus estudiantes de la formación de Lenguaje?

S4: Por supuesto. Si quieren pueden ir a una clase mía, no hay problema, y ustedes lo van a observar o se lo pueden preguntar a ellos. Me parece súper interesante que eso se incluya en una evaluación docente, el cómo nosotros al interior de nuestra formación en los estudiantes generamos este dialogo que permite tomar conciencia y ver dentro de la especialidad, qué nos ofrece, qué se ha hecho, porque de que se han hecho adecuaciones curriculares a mí no me cabe duda. Ahora, es que no siempre se ha hecho consiente, y ahí va nuestra dificultad…tienen que ser consiente en términos profesionales. Tú eres la profesional de la educación, entonces tú eres quien tiene que saber qué mecanismos, qué procedimientos permitirían hacer una adecuación curricular.

E4: Profesor, con todo lo que nos ha comentado y entendiendo que Ud. entiende la diversidad como la norma, ¿Ud. cree que es posible que se pueda enseñar a todos los niños dentro del aula, sin importar si tiene alguna necesidad educativa o algún otro tipo de necesidad… Cree que es posible entregar una educación para todos, respondiendo a la diversidad?

S4: Me encantaría que así ocurriera. La realidad es muy otra. ¿Y por qué es muy distinta? porque se requieren muchos recursos humanos con voluntad, con preparación y con investigación para ver cuáles son las mejores respuestas que podemos darle a esta necesidad. Me encantaría que así ocurriera, pero el mismo trabajo colaborativo no ha encontrado todavía una aceptación mayoritaria. Porque en eso, de algún modo, tú te expones finamente a la crítica, o muchos profesores consideran que se exponen, "este territorio es mío y no me interesa que nadie más entre" "me están criticando" "me están evaluando" "me están atacando" ¿te das cuenta? "me están cuestionando" "si yo ya estudié en la universidad. Yo ya pasé". Si tú le haces a un profesor esa pregunta de qué es la evaluación para él, o sea, efectivamente te va a sacer de lugar porque eso es una falta de respeto a una persona que se ha preparado, "no estoy rindiendo pruebas contigo"…eso es lo que van a responder. O van a tratar de decir finalmente…cualquier cosa, da lo mismo. Entonces volvemos al factor…es complejo educar y es lo que la sociedad todavía no logra comprender del todo, porque los mismos profesores también han dejado el espacio que les compete, porque también no se han puesto en el lugar que corresponde. Entonces, si tú me dices que si es posible actualmente en el aula todo el niño independiente de sus diferencias puedan recibir la misma calidad de la formación educativa, es así o no…me encantaría. Me encantaría que así ocurriera porque requiere un cambio, no solo de paradigma, sino que de inyección de recurso ¿te das cuenta? o sea, que tengamos a la profesora de educación diferencial trabajando con nuestros profesores y que esté en el aula. Porque se dice "mira, tenemos estos niños con estos problemas", pero ¿cuáles son?, por eso han estado entrando distintos profesionales y el profesor se siente más relegado…claro, porque hay un norte que también se ha perdido o está mal concebido, que es la especialidad del profesor. Si uno de base está llamado a enseñar, a leer, a escribir, a hablar, etc. ¿te das cuenta? y te han ido agregando, y agregando, que tú llegas a ver al profesor absolutamente sobrepasado. Es que también hay que tener un criterio, o sea perdóname, siempre se ha hablado que los profesores se quieren comparar con otro profesional…y de inmediato llegan los médicos y tú dices "mire es que los médicos ganan acá" "que los médicos…" sí, porque los médicos se apoyan entre ellos ¿te das cuenta? ellos están concebidos por la sociedad de una manera particular, pero también pueden cometer errores, también están operando viendo un partido de fútbol ¿te das cuenta? Y en los profesores todo recae, por eso están en un área tan susceptible y compleja, pero de que se puede dar, creo que con voluntad y trabajo, yo creo que sí. Negarse no es tener un sentido pedagógico, tu voluntad es…" ¿quién tiene esta dificultad?" ahí está el profesor ¿te das cuenta? ahí está su vocación. Y no es una cosa ideal, porque yo lo vi, 34 años mi abuela fue directora y vi profesores que estaban dedicados; profesores que ganaban una miseria y vivían en condiciones sumamente complicadas, en un momento histórico difícil, pero no tenían recursos, pero inventaban…una vez tomaron una silla y la pintaron dorada, "este va a ser el trono"…¡inventaban!. No sé, tomaban cualquier elemento y podían hacer una clase. Una cartulina de in color puede generar un ambiente mágico, tú lo pones y dices "¿qué nos dice este color?" "¿con qué lo asociamos?" "nos imaginamos…" y empezamos a armar un capo semántico, y un campo semántico nos puede ayudar a una actividad de creación poética, por ejemplo. Entonces, yo creo que aquí está exactamente lo mismo, ¿se puede hacer?, sí, ¿qué necesitamos? recursos, necesitamos ideas que sean claras, necesitamos directivos que estén consientes. O sea, necesitamos un entorno que sea ideal…y el entorno ideal no es este. Imagínate que tiene que haber una ley para la inclusión…o sea, es que ya partimos mal, es que no tendría que haber una ley.

E3: Y, sobre eso mismo, Ud. ya lo ha mencionado, pero si lo pudiera concretar más ¿Qué barreras definiría como las que no permiten esta educación…que la inclusión sea real? ¿Qué barreas a nivel educativo, en su nivel macro y micro?

E2: Puede ser de políticas públicas…

E4: Ha mencionado la voluntad de los profesores…

E3: La disposición…

S4: Tú me dices barreras que impidan la inclusión en el aula…

E3: El respeto a la diversidad al final.

S4: Es que sabes cuál es mi problema con este tema en particular, tiene que ver con que yo veo siempre un doble discurso. Veo un discurso que es inclusivo que es pro diversidad, que dice…independiente de la palabra, aceptar, tolerar…que es más tolerar, porque más bien podría no aceptarlo, y tendría que tolerarlo, o se vería obligado a tolerarlo. Entonces, yo veo aquí la apreciación de un doble discurso. Si yo parto de esa base, me cuesta ver con tanta claridad… Entonces, la primera barrera es una barrera mental, o sea, es una barrera de concebir el mundo, de saber en qué época estamos ¿ya? Si bien, se ha avanzado bastante en términos de la aceptación a la diversidad, porque si no no estarían ustedes investigando este tema y tampoco estaríamos viendo… Por ejemplo, ayer apareció en las noticias un bus que recorre Madrid con escritos que apuntan a que dejen…hablaba en el fondo que la vida heterosexual es la norma ¿te das cuenta? entonces, "los niños nacieron niños, nacieron con pene" y eso es lo que aparece en el bus recorriendo la ciudad. Entonces aparece alguien con la bandera gay corriendo tras del bus ¿te das cuenta? fíjate, entonces ahí hay un doble discurso. ¿Por qué todo el mundo acepta la diversidad sexual? pero después tú ves los comentarios en los diarios con una noticia así y empiezan a pelear entre ellos. Entonces, yo te digo que la primera barrera es una barrera mental, y esa barrera es importante porque tiene que ver con el cómo actúo y finalmente son consecuencias. Pero también es licito que alguien pudiese pensar así, es que eso es lo complejo también, porque si aceptas, aceptas todo; pero perfectamente puede haber alguien que no esté de acuerdo con la diversidad sexual y también tienes que respetar esa opinión, ahí está lo complejo. Entonces, ¿barreras? yo diría a nivel mental, de creencias, de ideologías, de credos, de religión, de formación, ahí hay una barrera. 233 Ahí yo veo otra barrera que tiene que ver con la permanencia de estos cambios y ajustes que propone el gobierno, independiente del color político…o sea, que no quede solo en lo verbalizado, sino que llegue a concretarse. Otra barrera tiene que ver con las condiciones y recursos que disponen y ofrecen los centros educativos ¿ya? O sea, con qué recursos disponen, cuáles, cómo…o vamos a hacer la unidad de la diversidad y ¿ahí quedó? porque esto tiene que ver con la convivencia, con la convivencia cotidiana de todos los miembros de una comunidad educativa, y digo ¡todos!, no solo profesores y alumnos. La otra barrera, por ejemplo, es la cantidad de egresados de distintas especialidades que podrían integrarse al curso. Imagínate la cantidad de cursos que hay y, cada curso requeriría la presencia de un especialista como ustedes ¿si o no?, ¿están todas las especialistas, de norte a sur para poder incorporarse de manera permanente? porque tampoco es "vamos a trabajar esta unidad" y después ustedes nuevamente dejan al profesor solo. Yo recuerdo el colegio, estuve 10 años, estuve a cargo del área de lenguaje del colegio y era: "mire, ya evaluamos a este niño y lo derivamos a la evaluación del especialista y nos dice que este niño tiene serios problemas, entonces este niño tiene que estar medicamentado", y llegaban los niños medios *lelos* porque efectivamente estaban medicamentados…"¿y qué hacemos con el pobrecito?". Esos eran los comentarios. Entonces hay una barrera que tiene que ver con los recursos. La otra barrera, pero es una barrera para nosotros soslayable, que tiene que ver con la formación de los nuevos profesores. Y para poder formar, tienes que hacer un cambio de mentalidad que tiene que estar desde la base. En programas que no sean solamente de formación común, nosotros vamos a apuntar a eso, de generalista a lo mejor, aunque no tiene nada de generalista, porque esa palabra les da miedo. Pero de formación común. Incorporémoslo ¿dónde? ¿en un curso? ¿en nuestro discurso en el aula? ¿Cuáles van a ser nuestros parámetros?, en formación común y también en formación de la especialidad. Por eso está apuntando todo, si se dan cuenta, no solo a la inclusión y diversidad, sino que también a la formación ciudadana. Que la universidad también quiere que se una línea de trabajo, por algo también el profesor Frei está trabajando con ustedes en esto, está tratando de ver cómo lo implementamos…esa es otra barrera. Otra barrera, es una barrera social, el apoderado por ejemplo, "¿qué hacen dos personas enseñándole al niño?" y "¿por qué tiene que estar este niño? entonces mi hijo va aprender menos", "porque el sabe menos, ¿mi hijo va a tener que demorarse más en el aprendizaje?". Entonces, por eso te digo que hay un doble discurso que permanece en la sociedad. "Bueno, y ¿por qué ese niño puede trabajar con monitor dentro del aula?" "¿por qué no puede trabajar con él también?" "¿por qué no puede utilizar otro método con el niño que va más lento, y otro con otro niño?". Porque eso es atender a la diversidad, estoy buscando métodos distintos. Yo por eso enseño un método [ininteligible] que enseña la lectura y la escritura…una cuadricula, una hojita, la mitad, con el niño, 10 minutos; así haga el primer trazo mal, pero el

segundo lo hará mejor, y así voy a ir con un método que me permite trabajar con él su necesidad. Hay muchas barreras.

E2: Y profesor, en base a esto mismo también y a todo lo que hemos hablado, lo que Ud. nos ha dicho de su experiencia y de lo que ve hoy en día la educación. Ahora, planteándose en un futuro, en 5 o 10 años más ¿cómo Ud. ve a la educación en cuanto a esta temática?

S4: También nuevamente podría responderte en lo que me gustaría ver en 5 años más, y lo que a lo mejor voy a ver. Claro, porque yo llevo 20 años enseñando en la universidad, entonces, también he visto procesos desde cuando empecé. La verdad, en 5 años más a mi me gustaría que no solo fueran formulaciones de buena voluntad la incorporación de la diversidad o de la inclusión en la formación de profesores o en la práctica profesional de los estudiantes o un curso de diversidad. A mí no me gusta la idea de un curso de diversidad porque encuentro que es algo transversal. ¿Cómo lo veo?, lo veo integrado en términos discursivos, eso sí lo veo, al menos. Y ¿cómo me gustaría verlo?, implementado a través de políticas formativas, de núcleos temáticos de discusión al interior de todos los cursos, en revisar las didácticas específicas y en cómo tributan a la incorporación de la diversidad ¿ya? Y te digo que la diversidad se da en todo justamente, por ejemplo, en literatura nos sirve mucho para trabajar eso, no solo como tema; la diversidad está en los tipos de textos, está en los tipos de construcción de mundo que podemos observar allí; no solo la literatura como una herramienta didáctica, sino que también la libertad de escoger textos y leerlos de verdad, de generar este verdadero placer por leer…no esta cosa tan obligada, tan punitiva, pero tampoco esto de "lean lo que quieran", tampoco. Porque tiene que haber un profesor, un padre, una madre, un guía, lo que sea. Tiene que haber alguien que vaya acompañando a los niños en su aprendizaje. ¿Cómo lo veo en 5 años?, yo diría que integrándose con algunas dificultades, pero integrándose al curriculum; enfrentando desafíos como la evaluación…cómo vamos a evaluar eso, ¿se va a evaluar? ¿debería evaluarse? ¿vamos a hacer un test psicológico o una evaluación de que Ud. en el colegio atiende a la diversidad y la acepta? porque ahí cabe todo. Entonces, yo lo que veo por lo menos, como tú dices, es que ya desde ahora se empieza a integrar y eso es un avance. Pero, me gustaría que hubiese un planteamiento mucho más concreto. Concreto, en la implementación del curriculum, actividades, formas de integración, cómo yo desarrollo mi especialidad considerando que tengo otro factor más que es la diversidad.

E4: Profesor, ahora en esta parte de la entrevista vamos a tocar el tema de la Formación Inicial Docente del Departamento de Básica. Si pudiera describir al profesor en formación ¿cómo lo describiría en cuanto a la aceptación y tolerancia a las diferencias, a la adaptación a los contextos diversos, a la capacidad de adaptación, de trabajos con otros profesionales?

S4: Uy, me gustó todo lo que dijiste pero lo tengo que anotar. [anota en su cuaderno los elementos de la pregunta].

E3: ¿Ud. cree que los alumnos se están formando con esas características?

E4: ¿Cómo lo describe?

E3: ¿Qué cree que le falta?

S4: En el fondo es ver si ellos están preparados para responder a esto ¿no?. A ver, ¿están preparados para adaptarse a contextos diversos?. Mira, que difícil. ¿Estarán preparados para trabajar en equipo, para la tolerancia, para la adaptación a cambio? Por lo que yo he visto por lo menos, reitero yo llevo un año acá. Mi mirada al principio fue muy tremenda, porque yo tuve un recibimiento poco amable hasta de mis colegas, entré a una reunión a donde ni me saludaron. Yo venía entrando, yo había ganado un concurso, yo esperaba un gesto de educación, no esperaba amistad. Ahora nos llevamos bien y qué se yo, con los límites que corresponde porque uno no tiene que andar haciéndose amigos en el trabajo. Pero lo encontré feo, lo encontré triste… ¡educamos!, ¿dónde está la forma de educar? Yo siempre he planteado algo bien antiguo, porque lo vi en mi experiencia con mi abuela, directora del colegio. Educar… Es una visión súper mistraliana, medio normalista, pero me encanta porque es verdad. Tú educas con todo, educas en la forma que hablas…

E4: En el ejemplo.

S4: En el ejemplo, eres un modelo de habla, lo quieras o no.

E4: No ha sido el primer profesor que nos ha comentado eso

S4: Pero eso se formula, no lo veo mucho en la práctica, tratar con afecto, con atención, responder a las necesidades, responder un correo electrónico, atender a una alumna ¿te das cuenta? orientarla, "profes, no entiendo, me podría explicar, y nuestros estudiantes ¿cómo los podría describir? Por eso te digo que al principio para mí fue una llegada muy compleja, yo sé que esto podría utilizarlo contra mí pero lo afirmaré aquí y en todas partes, no tengo miedo al respecto. Pero ahí yo vi algo que no me gustó, desde la perspectiva de la formación, qué pasa, qué pasa con el trato. Después observé en los alumnos la reticencia, la violencia, no me conocían, por qué me tratan así.

E3: Porque tenían un prejuicio.

S4: Prejuicio…apellidos, nombres, formas, etc. Entonces, ¿estarán ellos preparados para la adaptación e contextos diferentes? ¿Estarán preparados para trabajar en equipo? ¿para la tolerancia a las diferencias? ¿Para la adaptación a los cambios? Lo que yo vi, por lo menos en el último año, no. ¿Pero qué vi también? va a sonar demasiado cursi, a veces me salen las cosas muy cursi. Yo vi heridos, emocionalmente heridos, entre ellos y en la formación, y muchos…no es solo un resentimiento, porque no me gusta mucho esa palabra, no me gusta esa etiqueta de resentido; todo el ser humano es resentido, porque todos resentimos lo que ha pasado. Entonces, cuando empecé a darme cuenta de que aquí tenías que ser tú simplemente, te mostraras de manera coherente como eres no más, y no pretendí hacer el esfuerzo de hacerme el *tony* o de transformarme en una persona distinta. Sé tú, esa fue mi premisa, y acércate al otro. Entonces, ahí me fui dando cuenta de que el problema estaba en que se sentían abandonados, que veían de pronto en la formación al profesor muy lejos o muy cerca. Que no tienen referente y esperan un referente, que quieren claridad, querían orden, querían saber qué se les iba a enseñar, cómo, en qué tiempo, cómo se les evalúa…orden. Pero al mismo tiempo querían discutir sobre temas, digamos que, trasciendan está cosa tan rígida de la formación. Entonces, mi desafío fue mayor, porque yo también quiero formar en esto, quiero formar en trabajo en equipo a través de actividades. Mira, yo creo que esto, nuestros alumnos sí lo han adquirido pese a todo, porque después yo lo fui conociendo, yo me fui dando cuenta que había sido una percepción inicial,...lo de la violencia lo mantengo, pero conmigo al menos hasta el momento no ha habido una respuesta tan negativa. Los describo como estudiantes que están sometidos a una realidad formativa de profesores y de un sistema yo creo que de calidad, efectivamente, yo veo calidad en la formación. Sin embargo yo veo problemas que redundan en la continuidad, como en el aquí y ahora…o sea, "la matriz se echó a perder" ¿te das cuenta?, entonces son factores que a veces trascienden a nuestras propias clases. Es un detalle, pero que influye. Entonces yo los describiría, primero, hay una voluntad de ellos por incorporar estos cuatros ámbitos que ustedes me señalaron. está la formación, sí; de hecho, ellos señalan que tienen muy internalizado que van a trabajar con tal grupo de estudiantes y de tal nivel socio cultural, en el colegio o en el liceo público, eso me llamó la atención, porque eso es cerrar posibilidades laborales. ¿Por qué tienes que decir que solo vas a trabajar en colegio público? también… ¿por qué no puedes trabajar en un particular pagado? Entonces ese es el único detalle que yo he visto, pero de que estén preparados, lo están. Y la descripción coincide con lo que se declara en el perfil de egreso, si los estudiantes cumplen de sobra eso. En nuestra mención en lenguaje están pero *archí* mega preparado que cualquier otro profesor de Educación Básica de la mención. Si tú observas las mallas curriculares tienes tres semestres del área de lenguaje, actualmente ellos tiene 12 horas por curso; trabajan con módulos, ellos tienen dos profesores en un módulo, y un profesor toma el tema general y el otro uno súper *archí* mega específico. De que están preparados en términos, digamos, intelectuales, en términos de intervención laboral, ellos están preparados. Su discurso siempre ha sido un discurso de aceptación, yo lo he escuchado así; de tolerancia a la diferencia por lo menos en el discurso está. Ahora, en la realidad no estoy detrás de cada uno para ver si esto se cumple realmente, pero está, y el trabajo en equipo ahí yo creo que hay que hacer un replanteamiento. De pronto decimos "trabajo en equipo" y trabajan siempre los mismos.

E3: No sé si en la formación se explicita o se habla claramente de que ellos en su futuro laboral van a tener que trabajar sí o sí con un equipo diverso de profesionales…

S4: Yo lo he verbalizado en mis clases, sí. Mira, nosotros como profesores del área estamos todos consientes y lo verbalizamos y lo integramos en nuestra práctica. Nosotros promovemos actividades para que ellos puedan trabajar en equipo, para que ellos puedan adaptarse a diversidad de contexto. Lo que tenemos que potenciar es la práctica y rescatar de la práctica la investigación en terreno, la investigación acción se llama. O sea que, nosotros recojamos información de ahí y los profesores de la especialidad podamos ofrecer también ciertas directrices o proyectos o soluciones para la práctica, eso se da. Ahora, si hay profesores que lo verbalizan y procuran que eso se cumpla, y digo lo verbalizan, por lo tanto lo intencionan ¿ya? y lo dialogan con sus estudiantes…desconozco si todos lo hacen, pero yo creo que sí, y parto desde la base que lo que hemos comentado se hace. Entonces por lo menos en mi caso, yo siempre le digo a los estudiantes, y des dije hace poco tiempo atrás cuando tuvimos la reunión con las profesoras Diferencial y de Educación Parvularia. Yo les dije, "tuvimos una reunión y salió este tema del trabajo colaborativo y ustedes tienen que pensar que en su práctica educativa, dentro de todas las exigencias que tenemos, esto véanlo como una oportunidad, se

incorporarían educadoras diferenciales o educadores diferenciales a trabajar colaborativamente con ustedes y tienen que verlo como una oportunidad; porque cuando uno está en la sala se angustia y no sabe qué hacer, de verdad. Y ahí vemos ¿qué hacemos en conjunto? A ver, pero qué tema vamos a tratar, qué habilidades vamos a potenciar". ¡¿Eso cómo no va a ser maravilloso?! Trabajar colaborativamente; te sientes apoyado y haces un trabajo integral. Y a lo mejor ahí va a decir "mira, esto no lo puedo tratar", que también es una posibilidad porque no puede ser un superhéroe, y tú vas a decir "mira, en realidad, esta no es mi experticia, es su área y usted verá cómo lo va a tratar".
Describir a mis alumnos es complejo pero yo diría que han adquirido conocimientos, habilidades y actitudes, las competencias que se les piden en el área. Sin embargo, hay mucho por hacer en términos de la experiencia de esto, o sea, cómo articulamos a través de las prácticas docentes experiencias que apunten a estas cuatro áreas que ustedes acaban de nombrar. Primero, claro, uno siempre partía en la práctica observando, es como si después no observara más ¿te das cuenta? y después uno seguía observando pero ya no lo podías compartir porque [ininteligible]. Yo creo que rescatar de la práctica, articular bien la práctica e incorporar esta…quizá intencionar ciertas habilidades, intervenciones… Los proyectos ¿dónde van a acabar? estoy seguro que van a acabar en los proyectos educativos. O en un proyecto, "ya, usted se va a encargar en el colegio del proyecto de la diversidad", lo veo, porque lo vi para cada necesidad o tema que estaba en el momento [ininteligible]…

E3: Profesor, ya Ud. nos ha nombrado que características debería tener un profesor dentro del aula para responder a la diversidad actual. Nos ha mencionado el trabajo colaborativo, la importancia de la nuestras características personales y disposición con todo en general… ¿qué otra característica Ud. destacaría de un profesor dentro de la sala de clases para poder responder a la diversidad, a parte de su disposición y capacidad para trabajar en equipo?

S4: Un profesor que esté en formación permanente. Un profesor que valore y enseñe adecuadamente su especialidad, y cuando digo esto, me refiero a que efectivamente tenga no solo la disposición, la voluntad, el manejo de la lengua, sino que entienda que esa clase que va a tener ese estudiante, va a ser la única que va a tener con respecto a ese contenido. O sea, un docente que además tenga conciencia de su quehacer pedagógico. Que sea creativo, que sea capaz de resolver creativamente. Entonces, yo diría que además del trabajo colaborativo, la predisposición y la voluntad, la formación permanente en su especialidad, como en estos temas asociados a su práctica… Yo diría que también un mayor apoyo en la didáctica. Nosotros, por ejemplo, no tenemos un doctorado en didáctica, hay en matemática y en ciencia. En eso necesitamos mayor preparación todavía, porque la didáctica nos permite no solo ver actividades y estrategias para tal o cual aprendizaje, sino que nos permite pensar didácticamente en nuestro ser. Lo otro, se necesita condiciones laborales para poder llevar a cabo esto, porque son muchas las exigencias. Entonces un profesor… A mí me parece incluso que en un 50/50, eso tendría que ocurrir hace rato ya…profesores con 40 horas no van a hacer buenas clases, porque tiene que leer, tiene que prepararse, tiene que informarse; el problema es que siempre está esa desconfianza con el profesor, que lo encuentro tremendo, esa desconfianza de "no estás haciendo nada" "no vas a trabajar". Oye, yo encuentro que están cada vez más vapuleado, y eso es denigrante.
E2: Y profesor, ahora más concretamente con el departamento ¿Ud. qué necesidades ve con respecto a diversidad educativa a inclusión en el aula?

S4: Con respeto del departamento…

E4: En la malla, en las herramientas que tienen sus colegas para poder atender a esto e impartirlo.

S4: Yo veo voluntad de parte de los colegas, de los académicos del departamento. Veo toma de conciencia, Veo interés por incorporar la diversidad, pero me temo que todavía está en un nivel muy teórico o muy como de… [Ininteligible]. Eso lo veo, hay conciencia y se sabe que, porque así lo dicen: "se sabe que se viene la diversidad y la formación ciudadana, y estos lineamientos tienen que incorporarse en el curriculum. Tenemos que ver cómo", y hasta ahí llegamos. Entonces que nos ocurre textualmente, es que estamos en una etapa en que tenemos que definir ¿ya? Dialogar. Nos faltan instancias de dialogo entre los profesores para intercambiar, qué opinión tienen con la diversidad, qué experiencias han tenido, cómo podríamos nosotros incorporarla, ¿será un contenido?, ¿será una actividad? ¿Tendremos que llevar a los alumnos a práctica y que observen eso? ¿tendremos que traer un especialista que nos hable de la diversidad y nos aclare ciertos concepto y nos oriente, a lo mejor algún didacta de la especialidad? ¿o vamos a hacer un seminario de género para hablar de la diversidad? Entonces, yo creo que estamos en una etapa en donde existen las voluntades, existe el interés pero que todavía falta tener los espacios para poder discutir y ver lo que vamos a hacer en conjunto. No podría yo emitir un juicio personalmente, eso es lo bueno, porque nosotros proponemos trabajar siempre en conjunto, y eso qué hace, alarga todo, extiende los resultados. ¿Está la voluntad? sí. Me interesaría aportar ahí que no sea solamente un resultado de una política, resultado de una ley, porque Básica tuvo ahí una experiencia muy complicada con la malla actual por responder justamente al lineamiento de política educativa del momento; entraron muchas universidades en ese momento al tema de mallas por competencia,

y los profesores de este departamento que trabajan en ese momento acá, viajaron a España, se prepararon junto con otras universidades. Y varias universidades se comprometieron con esta malla… Y finalmente esta fue la única universidad que lo implementó, y ésta, la única carrera de la universidad, y no funcionó. O sea, se perdieron todos los recursos. Y eso, por seguir una ley del momento. Entonces, ahora cuando se habla de inclusión, no se habla solamente de una malla curricular por competencia, se habla de algo que antes, se supone, estaba integrado en los seres humanos. Ni te lo cuestionaban, tú tenías que ser respetuoso no más ¿te das cuenta? Y ahora, ¿cómo lo llevamos a cabo? si aquí tiene que haber coherencia entre el decir y el hacer, bueno, [ininteligible]. Pero en eso está el departamento en estos momentos. Así que tener como una línea clara, no. Ojalá, pudiéramos tener los lineamientos claros, o una jornada en donde nosotros reflexionemos sobre esto, pero que sea algo concreto, no algo que quede ahí solamente.

E2: Y por ejemplo, Ud., nos comentaba que sus colegas igual tiene las intenciones, quizá algunos tienen el conocimiento teórico, pero ¿Ud. piensa que ellos están preparados realmente o tienen las herramientas necesarias para inculcar esto en la formación a sus estudiantes?

S4: Mira, en realidad, yo no puedo dar fe de eso porque no estoy en sus zapatos, digamos. Lo que observó como coordinador es lo que me gustaría que ocurriera, por lo menos lo han verbalizado. Por ejemplo, en la especialidad hay una profesora que hizo estudio de post grado en interculturalidad. Nuestro trabajo en conjunto con ella ha apuntado a eso, por ejemplo, que nuestros alumnos fueran a observar a Quilicura las prácticas con los alumnos haitianos, etc. Ya ahí se nos viene todo un trabajo que tiene que ver, no es que estemos ciegos, sino que no sé cómo lo vamos a resolver como departamento, que es el español para extranjero, que no es solo el francés y el creole…sino el cómo enseñamos a leer y escribir en español a niños que…es su segunda lengua. Ahí tenemos…¿te das cuenta?. Se nos viene esta bola de tantas exigencias que yo los veo predispuestos, sí. Pero ¿por qué ese sí resulto dudoso? porque yo creo que va con la voluntad. A ver, hay que hacerlo, y en el hacerlo hay que delegar… Mira, yo la verdad…

E4: ¿Y Ud. se siente capacitado?

S4: ¿Si yo me siento capacitado? No. Yo creo que todos necesitamos capacitarnos en esto, si esto no es una cosa…uno tiene ideas, tiene experiencias, tiene nociones. Y humildemente tiene que…tiene que comprobar que sí efectivamente estabas en lo cierto, lógico.

E3: Ud. cree que todos necesitan la herramienta principalmente de formación…

S4: De discusión

E3: …y la reflexión de tema.

S4: Yo diría que una reflexión, claro, por supuesto…de reflexión pedagógica. Como departamento nosotros deberíamos empezar primero por reflexionar, por discutir pedagógicamente lo que entendemos por diversidad y cómo creemos desde nuestra experiencia, desde nuestro diagnostico el cómo se ha dado, y si es necesario incorporarlo de manera explícita en el curriculum, o no. Pero eso tiene que ver necesariamente con nuestra forma de ser, con nuestra forma de interactuar, con nuestra forma de llevar a cabo la clase.

E3: Si Ud. pudiera modificar la actual malla de la universidad en la especialidad de lenguaje ¿Ud. qué le cambiaría o le agregaría o le quitaría o mejoraría, para poder responder a estos contextos actuales?

S4: Es que lo tenemos que hacer. Pero fíjate que en la especialidad es complejo lo que tú me preguntas porque yo siento algo, que a lo mejor no va a gustar mucho, que tiene que ver con volver a organizar una coherencia en términos de contenidos. O sea…y eso podría verse como una visión contenidista en la educación, y no es la idea. Sino que yo veo las inseguridades de mis estudiante parten porque ellos no saben cómo operan los sistemas de la lengua; cuando yo enseño algo que sé de verdad, y te digo de verdad, si tú me dices cómo se escribe una palabra, yo te puedo explicar todo el proceso y por eso tengo seguridad plena si tengo que tildar una y si no se tilda. Eso es lo que yo veo. Imprimirle seguridad no necesariamente buenos análisis, porque también se van por otro lado…"ya critiquemos y analicemos" y al final tú les dices "el niño te va a preguntar el porqué, y tú no sabes por qué, y no le puedes decir mira porque es así". No tienen respuesta no tienen seguridad. ¿En la malla que cambiaría? ¿Si incluiría lo de la diversidad, etc.? Por su puesto…

E3: ¿cómo lo haría?

S4: Es que yo creo que lo hacemos, solo que no estamos conscientes. La primera cosa que habría que hacer es intencionar e incorporar espacios de discusión sobre la diversidad, aclarémonos primero, y no de primero a

quinto, pero aclarémonos en primero. O sea, para mí es de base, es una formación común. Y después ya no debería ser tema, es una cosa de debería estar internalizada. Generemos entonces espacios, y en la diversidad está en todo.

E4: Profesor, nos quedan dos preguntas. Después de todo lo que hemos conversado ¿Ud. cree que los conceptos de integración e inclusión significan lo mismo o tienen alguna diferencia?

S4: No *po*, pero eso lo comentamos la sesión pasada. Lo hablamos la vez pasada.

E3: Sí, nos respondió.

E4: Tiene toda la razón. Sí, nos mencionaba que integración era sacar al niño de la sala…

S4: Pregunta respondida, no sé si brillantemente, pero contestada.

E4: Pero está lista. Entonces la última, ¿Cómo definiría el rol del profesor de Educación Básica cuando Ud. estaba en el colegio en comparación con los docentes en formación?

E3: El rol actual que debería cumplir.

S4: Mira, veo…buena la pregunta. Ustedes me hacen preguntas que después voy a ir analizando en el camino, porque no me quedo con una respuesta así inmediata. Entonces, los profesores de Educación Básica antes y ahora.

E4: Sí, antes y ahora.

S4: El profesor de Educación Básica antes, para mí… Bueno, lo único negativo que había era que era muy punitiva la educación, era castigadora, era limitante; coartaba en el fondo tu libertad de acción dentro del aula, incluso tu diferencia de opinión. Pero eso es todo, porque el resto yo lo encontraba fabuloso. Profesores que tenían las normas claras, se normalizaba y no se cuestionaba una norma que funcionaba, porque los niños tienen que tener directrices de acción dentro del aula porque eso ordena, si tú no tiene un buen ambiente de aprendizaje tú no vas a poder enseñar. Para mí, el profesor de antes se había convertido en un referente. Sí estaba la idea de modelo, porque yo lo viví, si generaba ese respeto y tú lo tomabas como un guía, en mí caso fueron puros profesores mayores. Fíjate que en Italia la gente que se titula en el área de educación empiezan a trabajar a los 30 o 37 años, antes no está preparada para educar o meterse al aula. Ahora lo están tratando de poner de alguna manera acá, en que los estudiantes entren con un guía, estén con un profesor y que ellos acompañen a este nuevo profesor…una idea similar ocurre allá. Y después claro, tú dices también, acá no *po*. Yo a los 19 años estaba haciendo clases, con mucha energía, con mucha alegría, subía y bajaba, creaba, me ponía muy creativo. Entonces, cómo eran esas profesores, igual eran referentes…aun me acuerdo de los dos nombres y los dos apellidos de la profesora que me enseñó a leer y escribir, por algo será. Y éramos pobres, independiente de la posición política, fue terrible porque éramos muy pobres, de verdad. Nuestra comida era el almuerzo del colegio, y se acabó, y no éramos gente que estábamos traumados tampoco; teníamos que crearnos, inventarnos la vida. Y nuestros profes, por eso eran nuestra referencia, si no había internet ¿quién tenía el conocimiento?, para nosotros era profesor igual a conocimiento. Y ahora se fue al otro extremo, los profesores no saben mucho, el conocimiento es lo que está aquí y lo busco, pero si no lo hacemos, no puedo aplicarlo, no puedo transferir. Ahí yo creo que hay una diferencia enorme… ¿Qué pasó con el conocimiento? ¿Qué pasó con esta idea del modelo de habla? no lo digo solamente por estas alumnas, sino que también he trabajado en otra universidad. "¡Oye!, ¿qué *hací* ahí?. Sale de ahí…salga de ahí, sal de ahí; no sale. Entonces tu ves desde el trato, del cómo hablan, del cómo se expresan, qué dicen. Ahí yo veo grandes diferencias, que tiene que ver con una formación cultural, y eso que ahora tiene cantidad de curso…es impresionante. Nos falta volver a un ritmo distinto ¿te das cuenta? Para que los niños hipermediatizados, infoxicado como dice Daniel Cassany, de tanta información están intoxicados, no saben qué hacer con la información. Y nuestros alumnos van adquiriendo [ininteligible] y al final terminan reproduciendo el mismo modelo que criticaron. Complejo. El profesor de Educación Básica en este momento tiene que ser un profesor altamente preparado en su especialidad, tiene que ser coherente en su práctica, en su hacer y en su decir, tiene que estar en una constante búsqueda de conocimiento y probar estrategias didácticas, atreverse. Estos premios nobel de educación, no sé si lo han visto todos los años…Burno, una de las profesoras justamente, que estaba haciendo clases en medio de una guerra, creaba elementos educativos, inventaba y decía: "mis mejores clases son aquellas que no siguieron el curriculum"; porque respondieron a la necesidades de sus alumnos, saber lo que sienten, lo que piensan, lo que les cuesta. Entender que estamos educando personas, a seres humanos. Tenemos que tener conciencia de quiénes son. De pronto esa es la diferencia que yo veo entre mis alumnos actuales que están más preocupados de nuestros niños y ellos exigen: "hagamos la bajada"…yo no había escuchado ese término y no

sabía a lo que se referían, después supe tenía que ver con el vínculo de la realidad pedagógica. Y si ellos están interesados en eso, no tiene que ser solo una formulación verbal, hazte cargo, o sea, si te está interesando, hazlo. "¿Qué vas a hacer?, entonces nosotros proponemos distintas posibilidades evaluativas. Implementemos esta actividad, entonces por ejemplo…yo hago otros módulos de poesía, entonces, la poesía, la didáctica y la creación. Les muestro un ejemplo: un colegio en Lo Valledor, ¿qué hicieron?, educación poética temprana; a los niños en el verano los dejan botados, no tienen dónde ir de vacaciones, etc., así que se van al colegio; llegaron una profesora y un poeta y qué hicieron, fabricaron papel toda la mañana y llevaron un timbre que decía: "Soy poeta"…llevaron un timbre y una máquina de escribir, que para ellos debe ser una cosa extraordinaria, como restos fósiles. Y empezaron a escribir los niños con errores ortográficos pero no importaba. Tenemos una visión tan trastocada a la hora de la evaluación, al final los profesores comienzan a corregir ortografía y terminan reescribiendo el texto, y ese no es el objetivo de la evaluación, tengo que evaluar lo que estoy viendo en ese momento y después vamos a ver este tema paso a paso. Entonces los niños fabricaron papel, escribieron poemas, mostraron esos poemas con la técnica del 11, de once palabras que es una técnica holandesa, leyeron entre todos, hubieron premios y entre todos se dieron una medalla de poetas. Los niños estaban fascinados, fue preciosa la actividad de iniciación poética. ¿Qué hice yo? hice primero una actividad con ellos acá, le lleve hojas de colores, hojas blancas porque en Educación Básica, en primer ciclo uno piensa: le gustan los materiales…entonces les llevamos esta actividad, les llevamos las hojitas que comenzaron a cortarlas, "ahora vamos a escribir verbos, adjetivos, etc…estoy viendo gramática ¿te das cuenta? después mezclémosla [ininteligible]…"peguemos aquí las distintas palabras" "es que me falta una palabra". Después leíamos y ellos no anotaban sus nombres y se preguntaba "¿de quién es este poema?", "es mío", "¿y por qué no anotó su nombre?, si es suyo, es su creación". ¿te das cuenta o no?. Eso que vivieron ellos que son adultos, te digo, que cuando tú te conectas con la infancia siempre despierta tu pasado. Entonces cuando nosotros decimos: ¿cómo era el profesor de antes y el de ahora? El profesor de ahora es un profesor predispuesto y consciente a incorporar en su práctica las diferencias al interior del aula, edad, ritmo de aprendizaje, origen, lengua, lo que sea. El profesor antes no se cuestionaba eso, parecía que estaba como dado no más. Esa es la diferencia, pero si lamento, me gustaría por lo menos ver a ese profesor modelo…que se dijera: "qué lindo habla mi profesora", no sé a mí me gustaba como alumno, "que linda su letra"; admiro ese trabajo, ese cuidado, esa estética de la formación. Eso me gustaría y eso trato de imprimirles a ellos…trato de hacerlo. Claro, se lo puedes preguntar, lo que yo decía del profe idea, aunque todos nos creemos ideales, que bueno que nos creamos ideales.

E3: Parte por uno. Si uno no se la cree.

S4: Si *po*, pero lógico.

E4: Profesor, antes de dar término a la entrevista, ¿Ud. tiene algo que agregar?

E3: ¿Algún comentario?

S4: Ay, qué difícil. No doy entrevistas, eso es lo primero [risas]. Esta es mi primera vez, y he dado varias. Me pareció…primero no me quise preparar, yo sabía que tenía esta petición, Bárbara me escribió. –Busca en internet- no es que haya sido niño prodigio, pero sí di entrevistas…fui conocido como poeta. Aquí están mis entrevistas literalmente, aquí están mis libros, mis cosas…que terrible que salga todo.

E4: Sí, en internet está todo.

S4: Por eso no doy entrevistas. Entonces, cuando uno piensa en entrevistas como esta, yo dije: no me voy a preparar, que sea lo que Dios quiera. Pero uno se siente evaluado ¿te das cuenta? lo que no debiera ser, entonces al final tú dices: bueno, y en el trabajo colaborativo ¿también me voy a sentir evaluado?. Entonces, me parece muy positivo que ustedes estén trabajando, además con el profesor Frei que tengo muy buenas referencias del profesor, por lo menos lo que me han comentado los colegas de aquí. Espero que realmente nos puedan al menos ayudar con alguna orientación o darse cuenta que no tenemos idea de diversidad y que estamos más perdidos que el Teniente Bello ¿ya? que no tenemos ideas y no sabemos qué hacer. Es un tema que se ha tratado, o bien, tenemos claridad pero necesitamos un, a lo mejor, intervención de parte de especialistas. Me llama la atención y me quedo con eso de qué irá a surgir de esta tesis.

E4: Eso pretendemos.

S4: Así que yo espero que ustedes puedan enviárnosla. Les agradezco la oportunidad. Es bueno preguntarse y cuestionarse todo lo que uno hace…

E3: Es que de ahí nace la reflexión.

S4: Pero es lógico. Eso es lo que me gusta de esta universidad, que siempre hay espacio para reflexionar, siempre hay espacio para criticar, en buena. Estamos diciendo criticar, para poder hacer lo que no se hace en la educación porque está tan organizada, tan estandarizada. Yo al colegio que renuncié después de 10 años, el director me hizo así (chasqueando los dedos) diciéndome: "dame puntajes de PSU" y ahí yo dije: "no *po*, estoy mal". Tampoco es una cosa que tiene que ser de idealización, no. La gracia de los problemas y dificultades es el cómo se resuelven. ¿Qué más? Me gustaría haberles aportado respuestas más concretas, más claras, en una sesión…esto, esto. [risas]

E2: No, pero está bien.

S4: …pero luego surge mi espíritu poético. Así que, nada, les agradezco. Sé que es confidencial la información.

Todas: Sí.
S4: Espero que tengan un buen recibimiento de parte de mis colegas, no me cabe la menor duda, porque en general son todos bien llanos a responder.

E3: Sí, hemos terminado con la mayoría.

S4: Ah, estupendo.

E3: Felizmente.

S4: ¿Cuál es la idea de ustedes, finalmente, aparte de indagar todo lo que se está haciendo? ¿Cuál es la idea final? ¿Proponer algo?. Me llamó la atención que una tesis nuestra, digo nuestra por la universidad, porque todos somos de la Universidad Metropolitana, ehh…indague un departamento. Porque claro, yo digo que no va a faltar el que piense: "están tratando de investigar".

Todas: [risas]

S4: Pero tiene sentido o no. Eso me pasó a mí, en comparación con todos mis trabajos anteriores…como se dice: "todo puede ser usado en tu contra".

Todas: [risas]

S4: Efectivamente alguien podría….pero dime si alguien no lo pensó.

E3: Sí, alguien lo puedo pensar, es probable. La idea principal es que…

S4: De partida yo lo pensé [risas].

Todas: [risas].

E3: Es que nosotras queríamos ver un tema actual, que fuera de contingencia, que fuera un aporte para el departamento, para la Universidad y para nosotras mismas, porque nosotras a lo largo de la carrera hemos tenido que vivir eso, y lo hemos vivido en conjunto y con profesoras de Educación Básica. Entonces para nosotras es el trabajo principal entre el profesor de básica y de educación diferencial, en la actualidad.

S4: ¿Y ustedes se sienten preparadas para trabajar en este ámbito con la diversidad, con el trabajo colaborativo y de integrar un centro educativo con más profesores?

Todas: Sí.

E4: Hemos tenido la experiencia de hacerlo dentro de las prácticas, y bueno, siempre está esta preparación y perfeccionamiento constante, porque tiene que estar, no termina aquí en la carrera…

S4: Lógico.

E4: Pero, sí, yo creo que sí.

E3: Y al menos, de primer año nos han hecho trabajar entre nosotras, después entramos a distintos colegios o escuelas y nos hacían, nos obligaban de cierta manera a tener que trabajar con los demás, y ahí se aprende…en el mismo trabajo.

E4: Con otros profesionales, con profesores de Educación Básica, Fonoaudiólogo, Psicólogos, entonces el trabajo ha sido durante toda la carrera.

S4: ¿Y en la práctica ustedes han visto que realmente se da el trabajo colaborativo?

E4: Depende del colegio.

E3: En algunas partes.

S4: Depende del colegio.

E4: Hay algunos colegios que llevan súper bien el Programa de Integración con los profesionales que lo integran. Y hay otros en los que están los profesionales pero entre ellos no articulan, todos trabajan por las suyas.

E3: Es que como Ud. dice, depende mucho de las características personales, de la disposición que tenga el profesional porque nosotros tenemos disposición, yo creo que todas tenemos la disposición, pero a veces nos encontramos con otra disposición en las personas…

S4: Resistencia es la palabra. Y la compañeras suyas, de su generación…

E4: ¿Cómo están?

S4: ¿Están en lo mismo? ¿tienen la disposición? Por ejemplo las de Básica… ¿Ustedes las conocen? ¿Han tenido contacto? O sea, ahí yo creo que tenemos un tema pendiente, que sería que a lo mejor…yo te decía que no me gustaría ver un ramo o un curso que diga diversidad, que fuera la diversidad en este ramo y después sigo en mi vida y se acabó ¿ya? Sin embargo, creo que un buen proyecto o un buen programa serian esta idea de la articulación entre las carreras, porque efectivamente en la práctica…no dos de lenguaje, una de lenguaje y una estudiante de diferencial, y ellas intervienen. Y allí están trabajando en equipo, y ahí están observando…

E4: De hecho, tenemos entendido que hay un proyecto que se está trabajando con Educación Básica…

E3: O sea, acá en Básica lo están haciendo.

E4:…Educación Diferencial y Educación Parvularia.

E3: Claro, pero como proyecto solo algunas estudiantes en determinada práctica para ver cómo funciona.

S4: Sí, ahí nos contaron. No sé cómo se llama la profesora de Educación Diferencial…

E3: ¿Patricia Morales?

E2: Rosa…

S4: ¿Rosa? Rosa Nilo, parece que es…

E2: Sí, ella es la que ha venido más al departamento.

S4: Y hay otra que también vino pero no me acuerdo el nombre. Y ellas nos comentaban, justamente, que llegaban con la mejor predisposición con las estudiantes al colegio y los profesores "no", o, a veces llegaban hasta el aula, y ahí en el aula el profesor: "no". ¿Te das cuenta?. "Por favor, déjeme hacer mi trabajo tranquilo".

E4: Sí ha pasado en las experiencias de nuestras compañeras, personales….

E3: Hemos tenido experiencias malas y buenas.

E2: Igual las profesoras de básica, sobre todo cuando trabajábamos con Proyectos de Integración, eran súper reticente a recibirnos o a trabajar con las profesoras de Educación Diferencial. Nosotras les preguntábamos:

"Ya, ¿pero trabajan conjuntamente, hablan las planificaciones, las clases?", y decían: "la verdad, es que no porque no le gusta mucho trabajar con otra persona. Ella me dice por ejemplo, '¿puedes trabajar esta temática con ellos? y yo trabajo con los otros'". Entonces es muy individualmente. Entonces, igual eso es una preocupación como un motivo para elegir este tema. El trabajo colaborativo nosotras, o sea en nuestra carrera, lo encontramos elemental para trabajar con los niños. Entonces por lo mismo queríamos ahora plasmarlo en la tesis, y también como están en proceso de cambio, toda esta información que vamos a tener también va a ser como un insumo para que puedan tomar decisiones.

E4: Entendemos que nuestro aporte no va a hacer el gran cambio en el departamento, pero queremos con aportar con un granito, algo que siga moviendo esta discusión que ya está instalada; entendemos que se conversa, que es un tema. Entonces, queremos ser un granito más para poder aportar.

S4: Fíjate que tremendo, eso podía ser hasta un retroceso, en donde uno observa el hecho de que tenga que ser tema, tenga que…en una sociedad cada vez más violenta, más intolerante, o sea. Por eso te decía yo esta idea del doble discurso, o sea, cuando llega el momento: "no, yo soy tolerante" "tengo amigos así. Tengo amigas así". ¿Te das cuenta? es como un fetichismo, una cosa caricaturesca y de pronto cuando llega la realidad de que tienes que formar…porque tienes que formar un ser humano… ¿qué estamos formando entonces? ¿por qué este irrespeto a los viejos, a los padres? el no tener un proyecto de vida, el esperar que todo se dé, el esperar…no hacer esfuerzo por nada, no valorar lo que se ha hecho, no hacerse cargo de la historia, del patrimonio de tu país, del respeto a tu tradición. O sea, perdóname, estamos mal entonces, pero en la verbalización estamos estupendos. Ahí está el gran desafío. Por eso yo creo que ustedes están trabajando…a mí me despierta especial interés, para poder leerlo después, me interesa…

E3: Que bueno, se lo vamos hacer llegar.

S4: Sí, por favor, para ver también, porque es un tema que yo trato indirecta o directamente en el aula formativa de los profesores, pero entre ellos son intolerantes, se pelean y no se ponen de acuerdo. Y tú dices: "¿pero cómo?", es ahí entonces donde hay que intervenir.

E3: Es que la formación inicial es la base de todo al final.

E4: Profesor, agradecemos su voluntad, su tiempo, su disposición, su honestidad…

E3: No se preocupe por nada, de que se haya alargado, porque todo eso es lo más importante para poder hacer la investigación.

Anexo N°7: Transcripción de Entrevista del Sujeto N°5

- Entrevistador: E2 y E4
- Entrevistado (sujeto 5): S5
- Sexo: Masculino
- Fecha entrevista: 2 sesiones; 30 de junio y 07 de julio del 2017
- Hora: 17:00 am
- Duración de entrevista: 85 minutos y 120 minutos
- Lugar de entrevista: Oficina de S5, Departamento de Educación Básica

Transcripción

E1: Ya, para comenzar usted sabe el tema que nosotros estamos haciendo nuestra memoria y mmm con respecto a las necesidad que se detectan en el departamento de educación básica referente a los términos de diversidad y de inclusión en el aula verdad... ¿Cuál ha sido su acercamiento o experiencia con la diversidad?

S5: ¿La mía personal?

E1: Si

S5: Mira eh, la primera experiencia que yo tuve fue como tutor de practica en otra universidad y que me me correspondió acompañar la práctica de una estudiante sorda

E1: ¿En qué Universidad?

S5: En la Universidad Diego Portales, en la carrera de educación básica de la universidad.
Emmm, las Astrid Piña, que es como famosa en el mundo de los sordos ideológicamente convencidos de su condición, y, eh, o sea , la universidad abrió un cupo no cierto de diversidad y de necesidades educativas especiales para la formación de profesores, y a ese cupo se incorporó Astrid en un programa pos financiado entre una institución que agrupaba a los sordos y la... en ese tiempo la facultad o escuela de la… en donde se le incorporaba un traductor de lenguaje de seña que participaba en las clases etc etc, Y cuando llego el tema de las practicas, es como yo tengo la figura de que estábamos todos los tutores alineados no cierto y dijeron ya ¿Quién se quiere hacer cargo de las prácticas de la estudiante Astrid Piña?, y todos mi colegas dieron un paso para atrás y yo quede al medio, Jajajaj

E1, E2, E3 y E4: jajajaj

S5: jaja pero es un tema que digamos, y yo dije ya vamos, entonces la acompañe en sus dos prácticas profesionales, practica en el Santiago Apóstol de acá de la Municipalidad de Santiago y ennn… las cosas que uno hace cuando es más joven… y en Valparaíso. Cuando ella termino su carrera, su última practica le quedaba una práctica pendiente pero ella la tenía que , por problemas personales, cambiarse hacia, ella es de la quinta región, entonces decidimos hacer ese proceso de viajar y estar con ella acompañándola en su práctica profesional fue, yo entiendo desde mi punto de vista particular fue mi primera vinculación efectiva y real con el mundo de la diversidad en este caso más que cognitiva desde el punto de vista de la sordera o de la discapacidad, etc Ehh yo me manejo poco en los términos que son correctos entonces cada vez que estoy con personas de diferencial, profesora últimamente, soy cauteloso con eso, ustedes me corrigen si me equivoco.

E1: jaja no se preocupe.

S5: De hecho uno de los candidatos a la elección de rectores cometió, en la carrera de diferencial, hablo de "las personas sordos mudas" y todos así como, no vamos a votar por ti por eso.

Todos: jajaja

S5: Entonces fue una experiencia que tenía que ver con el sentido diferente de esa, en este caso del tema de la sordera ahí yo, bueno la Astrid me abrió un mundo que estaba asociado al tema de las de las opciones del sentido que tenía el lenguaje de seña como "lenguaje" y como representación, como todo lenguaje, como representación de una realidad distinta, y lo que yo observé de eso que a mí me dejo bien pa dentro cuando

me di cuenta del impacto que tenía que una estudiante sorda le hiciera clases a estudiante que también lo eran, particularmente de que esos estudiantes se daban cuenta que su profesora no era, eee no era entre comilla, no es que no fuera sorda sino que era sorda y además le hacía clases, era una cosa así como de las caras de felicidad de impresión , de sorpresa, la abrazaban, le decían cosas en el lenguaje de señas y ella, lo que ella me enseño en términos concreto era esta idea de, porque era importante no cierto, comunicarse con los sordos a través de su lenguaje propio y que eso construye realidad y ella era muy crítica que en estas escuelas de lenguaje o estas escuelas especiales no cierto, había mucha tendencia no cierto, a combinar el uso del habla no cierto, con el lenguaje de seña y que eso significaba no reconocer a los otros como otros distintos a uno, y que en esa no reconocimiento por lo tanto, se cometían errores desde el punto de vista del aprendizaje de la enseñanza, y todo el proceso. A mí me pareció que era de una potencia increíble hacer ese ejercicio en termino de lo que era formación de profesores… ese es mi primera acercamiento y mi segundo acercamiento es un poco más teórico, cuando yo decido hacer el magister en desarrollo cognitivo es porque mi mí proceso, mi vinculación con los procesos de formación inicial docente se han dado desde dos perspectiva, desde la perspectiva de la especialidad de las ciencias sociales, de la didáctica especifica en ciencia sociales y específicamente la tutoría de práctica . Entonces yo siempre cuento yo decidí hacer ese magister porque llego un momento en que tu como tutor de practica te das cuenta que te faltan herramientas que te permitan entregar orientaciones para formación inicial, y empiezas dar puras respuestas de sentido común centrada en la idea de lo físico del docente , es decir de la experiencia , yo dijo no puede ser, o sea , yo tengo algo que hacer tengo deuda con mis estudiantes en términos de poder orientarlos en una en a perspectiva de la formación inicial docente intencionada sobre aspectos que me parecen que son relevantes como la interacción, la mediación del aprendizaje o otros elementos que son transversales a las disciplinas. Esas son las dos… y ahí claro cuando yo me metí al magister empecé a conocer esta cosas de la modificabilidad cognitiva estructural se centraba mucho en el déficit no cierto, o sea mucho en el uno a uno, la parálisis cerebral el tema de personas que no pueden aprender y si lo hacen, esa es la la segundo y la tercera tiene que ver con un proyecto que nosotros iniciamos hace tres año en mi departamento que tenía que ver con insertar a estudiantes de practica en el ámbito hospitalario, particularmente en algún de esos espacios donde los problemas no son enfermedades crónica o o o catastróficas si no que son trastornos del niño. Entonces esa experiencia también yo la empecé haciendo con dos estudiantes que me dijeron profe nosotras, vinieron pa acá se sentaron, yo no era director, eh. Y hablaron conmigo y me dijeron profe nosotros queremos ir a aula hospitalaria y aquí nos dice que no que no podemos, y yo les dije veamos po… Ahí descubrimos que la universidad tenía un convenio con la Fundación Carolina Laura Riquelme bueno creo que usted también van…algunas.

E1: algunas

S5: eh, y , de hecho yo a la profesora Díaz yo le digo nosotros llevamos más estudiante en práctica que el área de diferencial, entonces, instalamos a estas dos estudiantes, al año siguiente fueron doce, o sea diez, el año pasado fueron doce, hemos ido aumentando el cupo y aumentado centros trabajamos con la fundación y con el Calvo Mackenna, y ahí, y ese es un proceso que lo he hecho yo pero es institucional es del departamento está instalada en la práctica profesional uno, lo que hemos ido construyendo es el concepto en que se entronca con el tema que ustedes tienen que es que la experiencia en aula hospitalaria ha demostrado que finalmente nuestras estudiantes de educación básica no están preparadas para la atención a la diversidad, entonces me decían profe pero esa es una conclusión demasiada pobre para ser una práctica, y yo las miro y les digo, pero es suficiente para mí, jajja, porque pa mí, eso es un instrumento que me permite decir que necesitamos hacer ese ejercicio eh… y.. De hecho yo estuve en una primicia ayer en la unidad de gestión curricular en el marco de la discusión del rediseño nosotros dijimos bueno hay opción que hay tomar, diversidad es de una amplitud… entonces dijimos, a lo mejor nosotros nos tenemos que hacer cargo de dos tipos de diversidad que impactan en el aula de forma directa, la diversidad cognitiva y la diversidad cultural , entonces hicimos un monitor, que era como así.. Tenemos un módulo de diversidad cultural en tercer semestre de la próxima malla que vamos a tener y al semestre siguiente debiéramos hacer una práctica focalizada en diversidad cognitiva y más adelante por las mención, un módulo de diversidad cultural y al semestre siguiente una práctica centrada como foco en espacio de diversidad cultural para operar desde ahí, pero desde la disciplina. Esa es como la trayectoria.

E1: Y Durante su infancia ¿Usted lograba distinguir la diversidad entre sus compañeros?

S5: No, no pero es porque yo me eduque en un colegio religioso, de hombres, donde la… todas las escuelas históricamente en Chile son así, pero particularmente un colegio privado, congregacionista y de hombre era mucho mas o tendía mucho más a la homogeneidad que…lo que aprecia ahí el tema de la diversidad sexual y el castigo impenitente ese como pecado de juventud sobre chicos con otro tipo de conducta con respecto a su sexualidad…Mas de eso… me da lata contarlo, pero con mis compañeros nos juntamos todo los años y ahora se ha exacerbado mucho el tema porque la última vez que nos juntamos el año pasado hicimos un Whatsapp del grupo, jajaj, y una de las cosas que siempre vuelve al grupo es la reflexión que tenía que ver de un chico

al que se le colgaba el mote de ser homosexual, o sea , no sé si usted estuvieron en colegio mixto no, pero eso ya es una cuestión que equilibra el tema pero el colegio en mi época eso era brutal, salvaje o sea, es una cosa muy impactante a como uno lo mira ahora, entonces claro a mí me decían bueno pero tú siempre lo defendías, y yo le dije si pero a mí eso no me calma la conciencia les dije yo … y claro , en la conversación de haber compartido la etapa de la vida de uno y como lazos bien estrechos y hay alguien que recuerdo eso, bueno colegio católico vive en una relación institucional con la culpa entonces nosotros periódicamente nos íbamos a retiro, y en el retiro el tema aparecía como curso entonces los compromiso era no más molestar a este niño este compañero, no cierto, y el lunes a las ocho de la mañana lo primero que hacían era gguuaaa!!! , jajaj, era bien esquicio frénica el escenario. En ese espacio en esa escuela, en ese colegio, con esas características, ese especio era imposible de, ee esa diferenciación es imposible de reconocer, porque era como la no pertenencia, haberse declaro homosexual o tener un gesto que lo reconociera porque incluso en los momentos de mayor hostigamiento la actitud del era como de tratar de jugar con eso, finalmente porque la legítima intención de uno de ser aceptado por el grupo. Pero es brutal desde el punto de vista de la persona, él es ahora un tipo muy feliz digamos que yo ni siquiera tengo la respuesta saber si era era, era gay o no , si ni siquiera me da para eso, pero no había espacio para esa manifestación, para que se considerara una cuestión legitima incluso como juego, como búsqueda , ahora uno sabe que el tema de la identidad sexual es un proceso de búsqueda no cierto, de identidad es una construcción en algún sentido cultural y asociadas a parámetros más complejos, no , en ese tiempo uno no tenía idea de eso… y…eeeee en otro tipo de diversidades… recuerdo cosas como pequeñas…. Como por ejemplo esta cosa de que yo no sé cómo se llama técnicamente esto de que, el peggo (perro) eh?, las dificultades de ciertas expresiones y vocalizaciones no cierto, claro, el peggo (perro) que se cayó a la golla, entonces uno empezaba a molestar a Juan Carlos que era el compañero que tenía esa dificultad entonces uno empezaba hablar como hablaba él, todos nos reíamos, él incluido pero no había no cierto, conciencia de que eso era dificultad no cierto, que pudiese ser un elemento de traba para el… pero pa ya vamos con eso… no recuerdo otra..

E2: Por ejemplo a esas situaciones de sus compañeros que podían tener una orientación sexual diferente o a este mismo compañero que tenía problemas de lenguaje por ejemplo eeeh… ¿Cómo lo abordaron los mismo profesores, o los inspectores de patio, por ejemplo cuando veían eso?

S5: Estamos hablando una época muy atrás en todo caso.

E2: Claro

S5: Nada.

E3: No lo abordaban.

S5: No lo abordaban, el colegio haber el colegio podían tener un soporte, no recuerdo incluso si hubiese existencia de psicopedagogo eee, no no tengo conciencia de haber reconocido ese espacio tal vez porque era un colegio que seleccionaba eee, que no… no había orientación me acuerdo para enseñanza media, pero esa es otra…
E2: Pero quizás había una actitud cognitiva por parte de los profesores hacia ustedes que molestaban o hacia el niño que estaba…

S5: Los colegios son como una selva básicamente era un terreno que los profes ni los inspectores ni nadie tomaba, se creaban los espacio de discusión cuando se salía afuera cuando había una situación no cierto, distinta como pa tratar de evitar ese tipo de cuestiones, pero se consideraba parte del rito adolecente, y y cuando más chicos en básica, yo estudie soy ñoño, estudie de kínder a cuarto medio ahí, no.. Tampoco recuerdo no cierto, esa... Yo tengo la idea de la profesora educadora de párvulo en kínder que era de una señora de mucha edad y una tía joven, entonces y... y mi percepción es que esa condicionante también era distinta, la la profesora de más edad era así como mucha más normativa y mucho más focalizada en el orden y la otra educadora de párvulo no cierto, tenía más propensión a la cosa más lúdica más vinculada a las dinámicas de trabajo. Tengo recuero de esa pretensión, tengo recuerdo del primer día del colegio de un compañero de colegio que lloraba hasta que se cansó.. Hasta que se agotó de llorar no cierto, producto de..Entonces era toda una cosa, para mí era muy raro porque era un espacio que no conocía, miraba y era como sentarse y esperar que pasara, entonces no era... Era así como intimidante en general, colegio además antiguo, una construcción que era más bien iglesia y colegio eee con los curas viviendo ahí mismo, entonces era una cosa bien ee haber bien imponente pero que tenía ritos de asociación no cierto, de pertenencia también como ciertas claves entre los adultos y los jóvenes con respecto a eso.

E1: Dentro de ahí mismo de un colegio solo masculino, el contexto escolar, usted ¿Se siente haber estado en un contexto escolar diverso?

S5: No, mi percepción es como bien básica en eso yo yo tengo la percepción de que me forme mi condición de diversidad estaba determinada porque ese era un espacio social que al que yo hubiera accedido si no hubiese estudiado en ese colegio porque mi condición social era otra, mis padres son dos papas que no terminaron su formación escolar no cierto, estuvieron muy cerca del quinto de humanidades y cuarto humanidades, que son inmigrante campesinos a la ciudad de primera generación, o sea ellos nacieron en el campo e inmigraron a la ciudad, y ambos trabajaron desde muy jóvenes, con una fuerte influenza no cierto, católica emm, y la construcción familiar que ellos hacen tiene que ver con el tema de la educación desde la perspectiva de que es la herramienta de mejora social, entonces cuando ellos deciden hacer que yo ingrese a ese colegio, mi papa particularmente, lo hacen apostando todo ahí po o sea, yo fui.. mi hermana mayor estudio en un colegio privado pero de menos calidad académico que el de que yo estudie, y mi hermana de al medio pago platos rotos estudio en fiscal, siempre la de al medio, siempre es la del desfase y yo soy el único hombre y el más chico de siete meses y medio, mi mama me tuvo cuando tenía 42 años tener una persona de 42 años una guagua en la década del sesenta era riesgoso en términos gigantes digamos, o sea podría haber muerto fácilmente y ella trabajo mucho tiempo, ella fue auxiliar de enfermería no cierto, trabajo como paramédico como se llaman ahora no cierto, 30 años, mi padre fue el primero obrero textil y después empleado textil hasta que jubilaron entonces su apuesta fue esta cosa del colegio particular todo el cuento, que tampoco era un colegio de elite, era un colegio intermedio una congregación religiosa española no cierto , después descubrí que el santo de la congregación era esquizofrénico, era la única forma de explicar que San José de Calasanz veía al diablo en árbol y subía al árbol con una espada de palo a pegarle al diablo no cierto.

E1: ¿Así se llamaba su colegio?

S1: El Hispano americano,

E1: Ah ya

S5: La orden es la orden de los padres escolapia, es un orden…
No deseada y no comprendida por el entorno o sea castigada, y las otras eran menores y fundamentalmente vía en proceso de selección se (ininteligible)

E1: Y con este mismo concepto de diversidad en su formación profesional ¿Tuvo algún acercamiento?, usted nos contó que se formó en la UMCE, ¿Existió algún acercamiento con la diversidad?

S5: Ya, lo que pasa es una historia más larga todavía, porque tiene que ver con que yo entre en el ochenta... Cuando salí del colegio y entre aquí, dos años después me expulsaron, y después volví en los 90,como restitución, eran otros tiempo, entonces emm.. Pero aquí yo me adapte muy fácilmente a este espacio por lo demás, porque en esa época en la década de los 80 este era un espacio que todavía seguía siendo pluriclasista desde el punto de vista del origen de los estudiante, o sea con una diversidad social mucho mayor de la que tiene hoy día por ejemplo, emmm, entonces era un espacio donde yo me sentía, claro yo venía de un colegio privado, pero viví en un lugar que distaba mucho de ser el lugar que podría hoy día corresponderá una segregación de esas características entonces, tenía esa ambivalencia esa ambigüedad de dos mundos pero o desde el punto de vista de formación que yo viví dos años duro dos años que no significaban mucho desde el punto de vista de la formación ya después me reintegre al pedagógica en la década del 90, 92 y termine la carrera 95, eee y esa es mi experiencia universitaria más continua, después estudie en la Chile, del 84 al 86 pero eso no cuento porque estudiaba un re formulismo en esa época, entonces el tema con la formación de la carrera es que claro yo estudie Historia aquí , no estudie básica ni diferencial, y estudiar historia acá, significaba fundamentalmente no cierto, estudiar la disciplina histórica y era una en la época, en la primera, y también en la segunda, era una manifestación de invisivilización de la diferenciación desde el punto de vista de la formación como profe, yo la diversidad la conocí en mi experiencia profesional posterior, que además también es rara, porque yo termine la carrera y me quede haciendo clases acá, en historia, y un rato largo después tuve experiencia en colegio me llamaron para trabajar en un colegio privado que tiene la característica de ser un colegio alternativo, y ahí si uno tuvo experiencia profesional como profe, mucho más vinculado no cierto al tema de la diversidad en término de su desempeño ahí yo conocí el tema del asperger, el tema del trastornos de ánimo y además no solo conocerlos porque había estudiante con esa características, sino que además tener que operar para permitir no cierto, que esas personas pudieran también aprender, va se me había olvidado eso, cuando me hiciste esa pregunta, claro que un colegio que tenía todas las condiciones para hacerlo porque eran cursos chiquititos, no cierto, etc, y en donde eso se visibilizaba desde el colegio, o sea el colegio reconocía que era aún colegio diverso que no discriminaba por la condiciones no cierto de diferenciación.

E1: Y dentro de estos 10 años que usted logra hacer clases no cierto, en colegio privado, Usted ¿Cómo enfrento el tema de la diversidad en el aula?

S5: Mira, lo que pasa que el colegio te daba ciertos andamios no cierto para las personas que teníamos menos manejo en ese tipo de situaciones entonces había mucha colaboración de los profes para capacitarnos entre nosotros. En términos de cómo operar, por ejemplo yo aprendí cosas medias absurdas hoy en día, no sé si absurda Como por ejemplo como abordar una crisis de un chico con asperger, que era el tema de tomarlo por atrás no cierto de abrazarlo de tratar de controlarlo de no tratar de dialogar con el en situaciones de crisis , a mi me paso más de una vez en sala, y particularmente desde el tema de la formación en la comitiva con ellos, nosotros teníamos un asperger por curso o sea, significaba potenciar las capacidades del asperger tiene, yo me acuerdo que en esa época yo hacía pruebas de nivel, pruebas de selección múltiple, y con un chico asperger de séptimo me paso con el que tenía que hacer pruebas de desarrollo, que se demoraba mucho además porque ellos son muy literales po, entonces claro, uno dice aprendizaje?, en realidad con él había reproducción de información pero era tan exacta la reproducción de información jaja tan precisa, que claro, era bien evaluada, entonces el otro ejercicio era que realmente conversáramos sobre eso para poder retomar si había cierto grado de internalización, artos elemento s de adaptación curricular, yo el DUA que ahora suena como una cosa así … yo lo conocí…yo entre en ese colegio el 2000, 2001 y salí el 2009 y mmm y lo conocí el 2003 y en ese colegio se operaba fácilmente con ese tipo de aplicación de diseño universal de aprendizaje eso, el tema básicamente adoptar el tema de la diversidad desde las relaciones, de los vínculos que era una de las cosas que el colegio explotaba mucho yo tenía una chica fui profe jefe de tercero y cuarto medio, de una chica que tenía en ese tiempo se llamaba bipolaridad, y tenía un daño emm minusválida, andaba en silla de rueda. Algo así…

E1: ¿Daño motor?

S5: Si, motor serio. La Loreto y emmm, yo con ese curso me fui de gira de estudio y era divertido porque la Loreto llevaba una persona que se hacía cargo de sus cosas, estamos pensando en un cierto nivel de gente que tiene las posibilidades de acceder, como una ayudante, una chica que la acompañaba hacer todo , pero a la Loreto le bajaban sus crisis, entones yo la agarraba estábamos en La Serena, entonces pa que los cabros además porque todos los chiquillos se hacían parte, pero además la Loreto era desagradable no era muy sociable, era muy agresiva con sus compañeros, inventaba cosas enredos, entonces yo decía ya le bajo la cosa a la Loreto, además yo me compadecía de la chica que la tenía a cargo , entonces yo la agarraba y Loreto nos vamos a la costanera, entonces agarraba la silla de ruedas y me llevaba y agarraba la costanera completo así de ida y vuelto y alucinante iba … y hablaba con la Loreto y le decía si… ya ella tenía un problema de que no tenía papa, o tenia papa pero no vivía con ella, entonces ella decía ahí esta viste paso en el auto ahí está mi papá-- PAPÁ!!!! Y yo gritaba papá… le seguía como el juego, pero pura intuición yo no sé si le abre hecho daño jajaj, yo creo que no pero mi preocupación tenía mucha más que ver con los chiquillos de que estaban en su gira de estudio y además que no querían estar pendiente, no íbamos a transformar eso … Yo esperando que se cansara, me acuerdo que yo llame a la mama dos veces cuando me vi medio sobre pasado y ella no me contesto y claro, ella no me contesto, claro putie contra la mama, después me daba cuenta que la mama vivía con ella, entonces que yo la agarre y estemos 10 días en La Serena significa que la señora estaba de vacaciones, ella me veía y abraza hasta como tres meses atrás que me encontré con ella en la calle, ella me decía, tu soy lo máximo , pero eran cosas que una hacia medio por impulso, medio desaforado no muy consciente del de la posibilidad, a mí el colegio me decía, pero tu ¿estás seguro que te vas a llevar a la Loreto de vacaciones o sea de gira de estudio?, medio intuitivamente ehhh, y pero si en términos curriculares o en términos cognitivos yo creo en ese colegio particularmente había una intencionalidad de asumir el tema de las diferencias , o de la diversidad particularmente cognitiva y hacernos un poquito cargo de eso, con subes y baja con situaciones no cierto muy muy… como decirlo, justa en algunos casos y además esta idea de uno decía la estrategias del colegio es recibir exclusividad, el colegio es un colegio pagado, tú no sabes si esa era un estrategia de comprensión del problema de diversidad como un espacio común para compartir o un problema financiero , o sea después de todo que necesitan financiar el colegio, el colegio además era de la masonería ¿no sé si lo conocen?, un colegio que después lo tomaron los Parissi, lo hicieron pebre, los hermanos Parissi.

E1: ¿Cómo se llama?

S5: Lafonteine, está aquí en Coventry con Avenida Grecia… Entonces esa esa caracterización me mostro este tema de la diversidad en aula como una experiencia nueva, yo no tenía experiencia en colegio yo, bueno, después de eso me vinieron a buscar del CREIS… me ofrecieron ….. Dure dos meses en el CRESHOUS, Dos meses en que yo dije saben que este no es colegio pa mi. ¡PERO COMO!?, aquí hay 50 currículos que quieren postular y tú te vai, pero yo dije si pero mejor lo resolvemos al tiro… entonces me hiso sentido pero una INSTRUCCIÓN INTUITIVA A APRTIR DE LA PROPIA EXPERIENCA a partir de tener que vivir esa experiencia con chicos que son diferentes, el COLEGIO TENIA ese colegio nació, antes de yo irme a trabajar ahí por supuesto, como un resumidero de colegio privado de los colegio de elite, es decir todos los niños que no calzaban en colegios de elite es decir todos los niños que no calzaban en los colegio de elite estamos hablando del perfil del verbo divino , esas cosas, se iban pa allá y estaba básicamente en Isabel la católica con

Apoquindo, y después se cambió acá al minuto que se cambió físicamente , el colegio perdió el 40% de la matricula entonces empezó a conformarse de manera diferentes, con los niños que iban a ese colegio, al colegio de acá empezaron., eran hijos de familias jóvenes, meritocráticas mas de clase media profesional. Que el del otro perfil, abc1, por lo tanto estaba interesados en que el colegio tuviera una organización académica, también. Porque era un colegio artístico originalmente, artístico (ininteligible)
Pero lo bueno que se convirtió bajo la base de una identidad de las relaciones, intentaban ser diferentes las interacciones o las relaciones escolares tradicionales, es decir había una intencionalidad de ese vínculo, entonces uno decía epa!, patudes de la burguesía tratar de todos los profes, entonces era curioso, porque en colegio Lafontaine lo formo un grupo de profesoras que venían de la Alianza Francesa, entonces ¿porque Lafontaine?, había una fuente al medio de agua... .entonces a las mujeres, a las profesoras mujeres le decían madame, a nosotros no nos decían messie, nos decían profe pero era como el trasiego del origen fundacional, pero nació con esa intencionalidad con esa vinculación, entonces claro no se nota que los ambientes escolares son lo que institucionalmente quieren ser a veces, por lo tanto son posible tener espacio escolares distintos. Yo tengo esa noción, ese recuerdo, esa relación con el tema de la diversidad en general.

E1: Y dentro de esta labor docente, ¿Puede detectar algunos tipos de diversidad?, porque usted nos dijo que se vio enfrentado a diversidad como al chico con asperger, después definió a la niña... aaa Loreto

E3: No pero concretamente nos estamos refiriendo dentro de su labor acá en la universidad, haciendo clases en la formación inicial docente.

E1: No, las clases en el aula, en el colegio

S5: En la experiencia digamos.

E1: Si en la experiencia.

S5: Si o sea, empezaron a aparecer otras cosas, tenían que ver con… por ejemplo elementos que me aprecian relevante más intuitivamente hablando, este sentido de que nosotros uniformábamos las clases, y que todos los curso de cualquier nivel, son diversos desde el punto de vista de cómo aprenden, que no es la diversidad centrada en el déficit si no que tiene que ver con las formas distintas que tenemos para aprender y que por lo tanto uno debiese considerar esos como un elementos no cierto, cuando uno abordar una temática en el caso de la enseñanza de historia particularmente, que es que tiene (ininteligible) , entonces generalmente eso se parafrasea o se banaliza porque donde dicen : "Ya pero como vas hacer 40 recursos pa cada uno", porque son, mi grupo de trabajo eran siempre de 25, no más que ese número, pero uno, bueno ahí entra el tema de las formas de aprender, o del tema de los canales perceptuales, en fin que están bien incuestionados. Emmm, y uno dice bueno, pensemos que al menos uno tiene la obligación o la tarea de explicar algo de tres manera distintas no cierto, usando tres recurso diferentes no cierto que les hagan sentido en mayor medida, además no es que uno sea "KINESTESICO", y tenga que hacerle asi para que aprenda, jajá , Y sólo es kinestesico, no po, si tonto no era, pucha sabe puede replicar información, pero es preferencialmente algo o predominan ciertos elementos. Y eso fue interesante porque en esa construcción uno encuentra más allá de, claro lo que te nombro claro, la Loreto está aquí, los chicos con asperger están en una situación diferenciada absolutamente del resto, pero aun si yo no tuviera a Loreto ni a un asperger, tendría un aula diversa, desde ese punto de vista entonces, con que, con ritmos de aprendizaje con la forma de comprender la realidad o con lo que yo quiero transmitir o ,las distintas disposición cierto frente a lo que yo pretendo hacer. Yo siempre me acuerdo en ese colegio un día llegue, el día del atentado en ATOCHA en España, en… que fue… la explosión en el metro entonces yo llegue con eso e iba a explicar entones empezamos a explicar el tema de lo que había pasado… Esos chicos siempre se acuerdan, ahora son grandotes ahora, me dicen profe tú le achuntaste al tiro dijiste que era la ETA. Entonces estábamos ahí, y estaba el Ignacio que era un chascón rucio que siempre, no se sentaba si no que sentaba y se acostaba, entonces todo su pelo caía encima del mueble, y estaba siempre así. Y eso generaba discusión en consejo de profesores, "es que lo que pasa que él es irrespetuoso"…

E1: … Porque no tiene un comportamiento adecuado a la sala de clase…

S5: Entonces yo sé que si pregunto, algo complejo, el Nacho hacia así… (Levantaba la mano y contestaba) y responde bien. Mi percepción del tema tenía que ver con que, a mí me daba lo mismo si el Nacho estaba acostado, con la cabeza agacha, pero seguía la clase y participaba de la clases, y eso tiene que ver con otra experiencia que yo tenía, o sea, yo entre a ese colegio sin haber hecho clases nunca, y… treintón, que significa eso, que yo todo lo que sé hacer de aula lo aprendí de ahí, haciéndolo y echando a perder por supuesto, entonces siempre, que después que los chicos empezaron a salir, hubo un tiempo que yo ya no estaba en el colegio y, los chicos de una promoción de cuarto me pidieron que nos juntáramos periódicamente porque muchos habían estudiado historia o leyes o alguna carrera relacionada con ciencias social, sociología también entonces

querían seguir profundizando ciertos temas entonces nos juntábamos, íbamos a las lanzas y nos tomábamos… Ellos se tomaban su cerveza y yo me comía un completo y una fanta y ese era como el pago, ellos decían nosotros pagamos, entonces hablamos de eso y hablábamos de la experiencia escolar y ellos me decían, tu llegaste cuando nosotros estábamos en 7mo básico, y yo les hice hasta cuarto medio y siempre nosotros estábamos convencidos que cuando quedaba la escoba se desordenaba el mono o empezaban hacer cosas que no debían. Yo desde chico que tengo un tema con la disciplina, tengo muchas dificultades para poner norma, al principio porque me parecía que era dificultoso y después por convicción, entonces pero es una cosa que yo entiendo que, yo no le puedo decir eso a mis estudiantes cuando las tutoreo en práctica.. "no pongan normas…deje que pasen las cosas". Entonces yo perdía el control del curso con cierta rapidez, ese curso en particular, entonces lo único que hacía era agarraba un cuaderno y empezaba escribir, y mi intuición me decía que eso tenía que dejar registro de lo que pasaba para saber que podía hacer después, cuando pudiera reaccionar porque el desorden me paralizaba, entonces ellos pensaban que yo tenía un plan, los mismo sujetos que se desordenaban, "No porque tu anotabas y nosotros entendíamos que tenías un plan" .No tenía ningún plan pelotudo, lo que pasa no sabía qué hacer y lo único que se me ocurría era anotar porque sentía que no podía, tenía una percepción de que yo no podía imponer la disciplina como se impone tradicionalmente, eee pasando a llevar la situación, y yo siempre sentía que era mi responsabilidad, claro, trataba de que no se desbordara, esta cosa de como cerrar la puerta para que no… nunca paso nada entonces y eso, ellos me decían eso fue como…. Claro porque estaban esperando que les gritara, los echara de la sala, y después claro eso, y eso.. Plan?, nada, intención de que yo estaba ahí observándolo a ustedes como parte de un experimento, tampoco, yo no sabía.. Enserio? Me decían. Y después claro eso funcionaba de tal forma que ellos mismo se auto regulaban y ya se me facilito el tema, porque eso igual tiene que ver con el tema de la diversidad respecto a tu nivel de control dentro de la sala de clases. Me toco cabros con TOC por ejemplo, tenía un cabro chico que me pedía permiso pa ir al baño y entonces que no podía tocar las manillas de la puerta entonces ponía la pata pa tratar de… y yo le decía "¡HASTA CUANDO! Te vas a demorar en eso, "pero es que tú no sabes los parásitos y los virus, y las cosas y todo el cuento"… Pero ese mismo chico un día, le cargaba que se manchara su meza, y estábamos viendo el imperio Romano, y yo tenía un mapa adelante y está tratando de explicar de los distintos momentos del imperio, sexto… Séptimos básico. Y él, se le cayó, estaba con un vaso de jugo y sele callo el jugo encima de una toalla nova, entonces levanto la mano y dijo, "¿el imperio Romano es como la toalla nova?, que absorbe y va…. ¡Ta bueno eso! ya y algo hicimos con la toalla nova. ¿Cómo toalla nova?, ya po que hace la toalla nova, agarramos la toalla nova y tiramos agua en la plataforma de la tarima de la pizarra del profe, ¿entonces qué pasa?... puffff se expande el agua no cierto, ya po eso pasa con el imperio Romano. Pa mí el tema de que fueran diversos no era… a veces... a veces sí, cuando yo trataba de actuar más tradicionalmente porque la atención era permanente, entre hacer las cosas de la manera tradicional y hacerlas distintas, a veces era una oportunidad para que expresara mejor esa pertenencia y la otra diversidad que aprecia era el tema de la diversidad… étnica no era porque eran como, cabros que había vivido en otros países, habían vivido mucho tiempo afuera, eemmm , no era la migración Latinoamericana que hay hoy en día en los colegios, si no que era una migración más….Y que también era un elemento que uno podía manejar de cierta manera, yo miraba Lanpass de un tercero, cuarto medio y decía, estos tiene mucho más Lanpass que yo muchas veces digamos, porque no utilizar eso como una experiencia basal, todos habían estado en Europa alguna vez y yo hablaba de la revolución francesa y lo único que me había acercado era a la calle Paris, entonces esas ejemplificaciones empezaron a aparecer y tratábamos de utilizar esos elementos dentro de la explicación y del aporte que ellos… entonces hacia la clase mucha más interactiva, hacia más sentido para la mayoría..

E1: Claro, y por ejemplo usted nos describe artos tipos de diversidad a los que usted se enfrentó en el aula, ¿Qué estrategia hacia usted para abordar esa diversidad? ¿Se acuerda?

S5: Yo no sé si sean unas estrategias, trataba o sea, había un criterio más que nada más que estrategia, que era utilizar ciertos elementos para dar un giro y poder permitir hacer que esa diversidad no fuera vista, y eso no tenía la intención ideológica de mi parte pero me parecía que, por ejemplo la experiencia con este chico que era TOC, y el de la toalla nova, era como utilizar esas cuestiones que podían ser excéntrica para el resto de sus compañeros como un elemento, después yo sacaba la conclusión de que eso lo validad como parte del grupo, porque había hecho referencia a lo que él había hecho, que era botar algo del líquido en el banco y expandirlo en la toalla nova o usar la toalla nova para seca, Eee pero, eso por una parte, lo segundo era me acuerdo con el tema cierto, por ejemplo con el tema de la Loreto en el tema del aprendizaje, yo después me di cuenta que eso era una estrategia más formalizada, que era explicar ciertas cuestiones y explicitar el concepto de diversidad o sea, como explicarlo, yo decía, podía estar haciendo una clase de historia de cualquier cosa, la revolución francesa, entonces explicaba algunas cosas que se yo, recogía la información la Loreto tenía una cosa así como, Disfasia se llama?, no podía escribir siempre, entonces yo le decía ya chiquillos ustedes van a trabajar en esta actividad y yo con la Loreto vamos hacer otra cosa, y después la Loreto nos va contar lo que hicimos, y eso funcionaba súper bien porque como les decía ella no era precisamente la Reyna de la simpatía, y bueno yo no… o sea solamente la conocía un poquito entonces sabía que no tenía mucho para ser simpática, ehhh o sea había un inter…había una cosa de rabia, porque a mí, una cosa de victimización natural frente a

una situación de ese… entonces ella sabía que tenía entonces era una cuestión de… tenia profe solo para ella durante 15 a 20 minutos y aparecían rasgo de comprensión sobre cierto temas, yo le decía ¿Viste que no soy tan lesa)?

E1: y usted en ese caso ¿Hacia evaluación diferenciada?

S5: Sí, pero en el colegio había una condición de la evaluación diferenciada como reducción de la dificultad, lo que hacía reducir el número de problemas o tareas a desarrollar pero mantiendo el nivel de dificultad original, o sea no se po, si eran cuatro actividades en una prueba, yo las reducía a dos pero las mantenía tal cual y le pedía explícitamente, suponte nosotros hacíamos un ejercicio permanente con las pruebas o evaluaciones que era después revisarlas en grupo con el grupo , entonces yo decía ya bueno la pregunta número uno, entonces replicaba la prueba, ¿Qué estamos preguntando acá?, tal cosa ya emmm , ¿qué posibilidad de respuesta tenia eso?, tal cosa, ya y mmm la Isidora ¿cómo la respondió?, que era como mi replica porque ella era súper buena alumna, ya pero el Jorge como la respondió, la respondió de esta manera, y que te falto con lo que dijo la Isidora, ya y ahí íbamos armando. A mí me daba esa posibilidad de mantener las mismas preguntas pero reducida con menor número, que la Loreto también dijera lo que había respondido, mi intuición en ese minuto era con que lo diferente generaba una doble situación que era una doble discriminación no intencionada, primero este está afuera porque hay que hacerle unas cosas especiales por qué no se…y lo segundo era la falta de comprensión de sus compañeros respecto a eso, y la condición, no justificada pero si explicada de que eso era una condición de privilegio para ella, porque la Loreto no hace lo mismo que nosotros, porque ella así ah?, entonces claro entre ellos discutían, así, Shaaa, es cosa de mirarla para saber que no puede hacer lo mismo que nosotros algunas más… con un poquito más de calle, ah, pero había gente que se podía molestar, entonces que significaba que ella siempre tenía que tener menos notas que el resto por ejemplo o siempre tenía que tener mejores notas porque se le inflaba el cuento, entonces mi intensión ,el juego de la evaluación tenía que ver básicamente cono esta idea de tratar de transparentarla y lo que pasaba, bueno ese es un curso bien especial porque fue mi primera jefatura en el colegio entonces era como que darse cuenta.. oh de verdad que la Loreto aprendió algo, porque también se pensaba que era un trámite, que el colegio hacia negocio con la Loreto porque finalmente la tenía ahí , que la certificaba y todo el cuento pero que efectivamente nadie iba a pensar que iba a aprender algo, porque con tanta tontera entremedio parecía que no pasaba, entonces ahí para mi operaba mucho la idea de validarla, yo creo que es un buen incentivo y ayudó a ser más fácil la convivencia.

E1: Dentro de toda su experiencia que nos ha contado su acercamiento que ha tenido de la niñez en el contexto escolar con la diversidad ¿Cómo usted lo enfrenta dentro de la formación inicial docente?

S5: Mmmm…. O sea lo primero es que lo que hoy día nosotros entendemos por diversidad ha seguido una evolución que hoy día la visibiliza como tal, que hace 20 años mucho de lo que nosotros hoy denominamos diversidad, cognitiva, cultural o de género , etc., no era reconocido si no que estaba centrado en la dificultad o el déficit, entonces yo creo que en ese sentido hemos evolucionado sustancialmente y desde esa perspectiva para mí, el peor de los mundo es administrar una malla donde eso no aparece o al menos no aparece explícitamente con la fuerza que debiese aparecer, el otro día una estudiante me decían , Usted me vendió esta malla, yo no le he vendido nada, es una malla que usted ingresó, bueno pero profes es un forma de decir, pero dígalo bien o sea, si usted le tira tierra a la malla yo le tiro más tierra que usted, me gustaría mucho modificarla y en eso estamos entonces claro me pasa eso por un lado y segundo es que me pasa que en la formación inicial docente yo siento que nosotros no podemos atender a la diversidad si no atendemos a la propia diversidad que tenemos entre los estudiantes que se forman como profesionales, y me parece que de eso estamos súper lejanos nosotros como carrera particularmente no tenemos la, yo pensaba el otro día en voz alta, en la unidad de gestión, y si nosotros abrimos un cupo para alguien sordo o alguien ciego, pero no en diferencial , en básica, nosotros somos 14 profesores de jornada más entre 15, 17 honorarios y yo les dijera si usted no se siente capacitado renuncia a la carrera, ¿Con cuanto profes me quedo?, la pregunta es ¿Cuánto están dispuestos a involucrarse y en hacerse cargo?, pa que me haga lo mismo que en la otra universidad, un paso al frente el que queda el primer semestre, ha chuta no me eligieron a mí son malos, gracias compañeros, pocos… pero yo entiendo que eso tiene que ver fundamentalmente con, no un problema personal, tiene que ver con cómo nosotros las experiencias de diversidad las hemos re significado en nuestro desempeño actual y en ese ejercicio yo siento que, en ninguna parte se forman profesores no cierto para la diversidad desde el punto de vista curricular independiente de que puedan existir cursos, módulos, pero mientras la escuela siga siendo homogénea, la formación de profesores la tendencia en general de formación de profesores seguirá siendo homogénea y va invisibilizar estas diferencias , o esta diversidad social particularmente yo me centro en lo cognitivo porque es lo que conozco más, pero las otras también aparecen y yo no siento que tengamos herramientas en la formación inicial docente, entonces es cíclico, los profesores que forman profesores, no están todo lo debidamente sensibilizado frente al tema de la diversidad y eso hace que la formación de profesores, por eso te digo pueden existir módulos que atiendan ese proceso, pero a mediad que la mentalidad de nuestros profesores de formador de formadores no transite, no mire hacia una compresión o hace una

internalización respecto al tema de la diversidad eso va a cambiar poco, porque las mallas no son mágicas. Esta malla, la malla mala esta fea que tenemos nosotros es una malla que potencialmente mucho de sus módulos podrían atender esa necesidad de formación, pero la lectura que yo hago es una lectura que me conviene hacer po, es decir yo hago lo que se, si a mí me cambian el tema eso yo no lo sé, y ahí tengo dos opciones hacer que hago distinto pero hago lo mismo que es lo que pasa muchas veces, irme, o aceptar que me tengo que capacitar en hacerlo distinto, nosotros, por eso nosotros vemos con mucha perspectiva la idea de la alianza estrategia con diferencial porque entendemos que ahí hay un potencial de mutua conveniencia al trabajo formativo eh entonces yo te digo si como lo veo yo … con dificultad po, o sea nosotros estamos trabajando en un plano curricular hoy día y yo no sé si los…. Esto se va a grabar jajaj, si los monos de ahora son los mismo monos para la próxima malla, entonces ayer teníamos una discusión de ese tipo, porque me decían tu sabias que eso va a generar resistencia, si po ahora debemos ser inteligentes e invitarlos a una discusión, por supuesto que siempre hay gente más dispuesta a otras que, pero entonces la situación es sistemática, tiene que ver con fenómenos de formación general en donde históricamente la formación de profesora ha girado no entorno a la diversidad si no entorno a la homogeneización y en ese marco los rastros de eso no se cortan de un día para otro hay que empezar en algún minuto hacerlo distinto pero es costoso desde varios puntos de vista.

E2: pero por ejemplo ese intento de alianza con el departamento de diferencial ¿De dónde surge esa necesidad de hacer esa alianza?, ¿Del departamento de diferencial, o de ustedes viendo las mismas experiencia que tienen los estudiantes o de una necesidad de….?

S5: Buena pregunta, eeee, son varias, son múlticausales, en algún sentido hay una sensibilidad en el propio decanato que fomentan un proyecto de prácticas colaborativas no cierto, porque observa porque bueno, la decana, bueno por eso es decana porque se da cuenta que hay un fenómeno no cierto de legislación asociada al tema y pero además en términos reales las escuelas Independientemente de que sean inclusiva o no son diversas y esa diversidad no se atiende, porque el profesor de básica que es como el que la lleva, ee no tiene formación pa eso y que nunca he entendido también que la colaboración con el profesor diferencial debiese ser o con la educadora diferencial debiese ser un elemento de colaboración barra o necesidad que no es el concepto del síndrome del cajón de manzana entonces sacamos las manzanas que están más feas no cierto y se las lleva la profe diferencial y trabaja con ellos separadamente si no que es la integración que eso es lo muy bueno de la Ley, pero esto es una cuestión que es advertible desde mucho años entonces pasa, por una parte para eso , aquí efectivamente hay profesoras y profesores que están sensibilizados, particularmente en el eje de práctica porque se dan cuenta que yendo a los colegios esa diversidad aparece y nuestros estudiantes, que además tiene una formación muy centrado en lo (ininteligible)
Tírate al suelo, juega, es un primero básico no es segundo año de universidad que una está así como la teoría, la tesis, tiene que ver con nuestras propias déficit que demuestra tener la malla y porque además la experiencia de practica arroja que sistemática de manera súper pedante la idea de , no están preparados para, no están preparados para, no están preparados para ahora son bueno profes po pero no están preparados para, significa que cuando tengan que presentarse laboralmente lo que van hacer tender a la homogenización en un ambiente que esta declaradamente y explícitamente diversificado y eso es fatal porque pasa que 5 años después de ejercicio se van o se ponen a vender chalecos, hacer micro empresaria o muffin y pastelería no se o cualquier cosa. Porque siento que sus herramientas no son suficiente para enfrentar el aula. Esta expresión de un profe cualquiera que dice "es que ahora la sala de clases no es lo de antes", ah y esta la escoba y una piensa que es Siria, es por eso es porque las herramientas no están asociadas entonces empieza a pasar eso que yo percibo que es necesario potenciar ese ejercicio y mostrarlo hace dos semanas hicimos un ejercicio que las profesoras la Rosita Nilo y una profe de educación parvulario que trabaja en el proyecto de colaborativa vinieron al departamento a venir a presentarle de departamento de educación básica a presentarle de que se trataba. Entonces pero eso es, pasa porque mucho actores empiezan a darse cuenta de que esto se convierte en una necesidad a la que hay que dar respuesta y esa respuesta se construye desde la colaboración, ahora si me dices quien es el vasallo de esta relación, obviamente ustedes saben que diferencial es como dos escalones más arriba y una escenario aparte digamos ah?, que yo encuentro bacán no tengo nada contra eso, pero en ese trabajo aparecen las Identidades de formación, nuestros profesores de este departamento al dialogar con diferencial también se van dando cuenta no cierto que hay elementos de que, yo no sé si tenga que ver con la investigación con ustedes digamos pero la vuelta a ese proyecto de práctica colaborativa es muy interesante porque ahí ha pasado de todo en el bueno y mal sentido , se han agarrado de las mechas han estado de acuerdo pero han construido una identidad que me parece proyectivamente muy interesante pa abordar la formación inicial ya no de educación básica y de educación diferencial separadas si no que vista en un espacio de colaboración mayor, y si eso se instalaba con personas tan capacitadas y con tantas experiencias en la formación inicial como la Rosita Nilo como la Paty Morales cachay , es porque efectivamente les hace sentido entonces es una construcción pa nosotros súper interesante y muy estratégico y también a las profes de acá entonces proyectar ese elemento a nosotros nos parece que… y una de las discusiones tenía que ver con eso, o sea de todas estas diversidad de diversidades, de cuales nos podemos hacer cargo en la formación inicial los profesores de

educación básico de cuales, no tenemos como hacerlo porque nos tendríamos hacer acuerdo de todo? De hecho estábamos haciendo el ejercicio usted sabe lo que significa LGTB?, entonces el la sigla de las diferentes identidad de género, les apuesto que si hacemos la verificación no todos saben que significa una, es verdad po nadie aprobó el test nadie sabía casa una de estas, sabe que son y además a que tributan , que es entonces a mí un profe me dijo tsss pa mi eso es un patología, bueno para ti es una patología pero pa otro sujeto es una identidad entonces y si pa ti es una patología pa que nos vamos a meter en eso. Nos podemos hacer cargo de eso. A lo mejor hay que abrir espacios alternativos complementario dentro de la malla para mirar esas diversidades y como además operan en el aula, o sea nosotros a mí me ha tocado ir a, voy mucho al Liceo 7 no cierto de Providencia porque tengo estudiantes que fueron estudiantes mío en historia que hacen clases ahí y me invitan a conversar con los chiquillos, entonces claro, po e, no lo digo peroyativamente pero ahí el termino no cierto de la del de la identidad de género es bien potente desde el punto de vista no como la diversidad si no como la homogeneización casi como el ritual asociado a decir… no yo tengo que ser lesbiana por un tiempo más o menos, pero hay un micro clima ahí bien intenso y eso empodera y si la identidad, la pregunta es ¿La identidad sexual te condiciona de manera distinta para el aprendizaje, te hace sensible a otro tipo de estímulos asociados no cierto a aprender determinadas cosas?. Te pone en una situación distinta o la cuestión es solamente es cerebral y no es cultural. Entonces yo dije, metámonos en lo que podemos ver po y ahí apareció esta conclusión inicial que decimos abordemos la diversidad cognitiva que es lo que con nuestros estudiantes más se enfrentan en el aula y abordemos la diversidad cultural no cierto en el marco de la multiculturalidad hoy día en los espacio escolares. Y con eso construyamos una identidad asociada a la enfoque de la carrera podemos hacer esa afirmación, queremos estudiantes que se formen en la diversidad cultural y cognitiva enfrentar los desafíos del aula en el siglo XXI de hoy.

E2: Pero eso por ejemplo actualmente ¿lo están haciendo algunos profesores formadores en sus cátedras?

E3:asi como yo también iba a decir algo parecido, así como si en las clases se realizan distintas formas de evaluar a los propios estudiantes en formación inicial o las clases son todas expositivas en una misma línea no sé , hay más alternativa?

S5: No lo que hay es que han ido emergiendo no cierto, condiciones de eso, que tu describes es algo que le tiene que hacer sentido al profe formador y ahí hay una , o sea yo te digo que ahora automáticamente aquí hay profesores que siguen haciendo clases como hace 20 años siguen haciendo las clases y no hay modificación, hay otros que entienden el problema y levantan experiencias de aprendizajes que sean distintas nosotros también nos tenemos que hacer cargo de otro dato duro que es impresionante, el volumen de trastornos del ánimo que la carrera de educación básica tiene dentro de sus estudiantes.

E1, E2, E3, E4: ¿Cómo es eso?

S5: Es un alto cantidad de estudiantes tiene trastornos del ánimo claro, depresión, pánico, crisis de pánico, situación emergente desde el punto de vista familiar que les impiden hacer eee claro, propensión al estrés, el 2014, 2015 la psicóloga del servicio médico nos hacían llegar, finalmente no lo formalizamos, nos decían que, nos daban esa noticia y nos decían además que eso se agudizaba previos a las prácticas.

E1: mmmmm

S5: guau! Ahora si tú me dices ¿Hemos hecho algo sistemático y consistente?, no no hemos hecho. Lo que hemos hechos acciones, particular nosotros tuvimos el 5 de Marzo del 2017 el suicidio de una estudiante de nuestra carrea el día antes de volver a clases y tenemos que esas ideaciones suicidas son, o sea no, no es una organización de suicidas pero hay identificaciones que sentimos que no tenemos herramientas para enfrentar eso, lo que tenemos es un primer nivel de contención con los profes que es como, no hacerse cargo, pero escuchar cual es las situación cuando la estudiante decide comunicar eso, porque hay muchos que no lo hacen y empezar ¿Qué hacemos?, bueno diversificar las evaluaciones, darle más tiempo, dile que no puede, normalmente tiene que venir a clases y tiene que cumplir con los trabajos, bueno esas decisiones que a veces se toman acá, sobre todo con la secretaria académica, son vistas por algunos profesores como que se les está facilitando excesivamente el tema a los estudiantes, aquí conviven la preocupación por los estudiantes de ese nivel con la indiferencia de la sociedad de que ese no es mi problema frente al suicidio del estudiante aquí no había ….. Aquí había una opinión de que esto hay que acompañarlo hay que contener al estudiantes, bueno pero que podemos hacer nosotros si la gentes se decide suicidarse se suicida no más, cachai entonces ese, es lo que hay jajaja. Entonces en ese marco lo que ha aparecido como emergente, porque además tenemos poco instrumentos, hay profesores que son de la idea de que debiéramos poner condiciones para poder estudiar educación básica y que esas condiciones fueran no cierto, explicitar en la necesidad de que no tuvieran trastornos del ánimos, y yo decía de aquí vamos bajar de 100 a 25 vacantes, porque ahora quien no tiene alguno cosito del ánimo po… jaja. El tema es que necesitamos justamente articular, nosotros tenemos esta

cosa, de hecho hablaba antes con una profe de haber tenido un amago de incendio con los estudiantes el otro día a propósito de las prácticas po porque estallan, explotan entonces dicen, NOO, ¡queremos que cambien a esta profesora!, querían cambiar a la coordinadora de práctica entonces yo fui a una asamblea y dije noo, pero profe! Usted es intransigente… Si… pero les quiero explicar porque, entonces todos… el instrumento que yo tengo entonces les hablo hasta que se cansen, empiezan a irse jajajajaja, entonces explicarle largamente por qué yo no estaba dispuesto hacer eso pero estaba dispuesto a conversar, pero no cambiemos a la persona les dije porque, les propongo una mesa técnica para que discutamos todas las prácticas que tenemos una por una y ustedes pueden incorporar aquellos elementos que deban sumarse a esa práctica Y que nosotros podamos evaluar si lo hacemos o no hacemos y como lo hacemos, no po ahí ya no hay sistematicidad porque eso significa venir a reuniones pero háganlo ustedes y no los proponen… ah le dije yo ¿te llevo desayuno a la cama también? O sea, mesa técnica es eso vengan pa acá nosotros les proponemos cosas ustedes discuten nos dicen que quieren hacer yaaa no vengan todas tampoco, de a uno , no pero si le dices elijan representante el próximo años a lo mejor la carrera va a tener representante, porque demás están enredados con eso entonces a lo que voy efectivamente este es el diagnóstico médico que se hace con respecto a los trastornos del ánimo se manifiesta en las relaciones sociales de la propia carrera entonces la solución es echar a alguien, sacar al profe porque es malo, y todo el cuento, entonces nosotros constantemente cuando tomamos la decisión de relacionarse con lo estudiante es muy estúpido lo que voy a decir, como un profesor que forma profesores no cierto no iba a relacionarse con los estudiantes pero eso es a primera carrera que nosotros mismo ponemos, yo les voy hacer clases, si les va bien bien , si les va mal mal ahora uno dice también necesitamos tener cierto niveles de exigencia… no puedes que alguien pueda aprobar a la práctica si nunca fue a la práctica y eso hace 24 años atrás pasaba, ¿Y cuántas clases hiciste?, no que me enferme y tuve dos licencias, ¿Hiciste clases?, una, en una práctica profesional y yo dije no no puedes ser, te puedo echar de la carrera si reprobaste la práctica, nooo usted no puede hacer eso, si si puedo. Entonces claro es difícil, ahora en los profesores más sensibilizado frente al tema lo que hay no cierto esta capacidad para flexibilizar sin perder niveles de exigencias ya demás modificar el diseño, nosotros tenemos, nuestro referente siempre es la práctica por una cuestión yo creo evidente para ustedes también que es el espacio en donde se sintetiza el conocimiento luego de adquirir al formase como profe, ahí uno se da cuenta si uno sirve para esto o no ahí se da cuenta que capacidad tiene de sintetizar de integrar los distintos saber que componen nuestra formación, es un territorio muy especial, entonces nosotros decimos, bueno como tenemos pocas horas de práctica y eso no va a cambiar hasta que cambie la malla y no solamente sumar horas de práctica ayuda, nuestra estrategia es abrir nuestros cursos sobre todos los cursos de didácticas dedicados a la mención, en todos los semestre a experiencias de formación pedagógica que es, entonces me decían los profes me decían, pero como es eso?, claro ustedes dos hacen un cursos, didácticas inicial del lenguaje y enseñan a leer, entonces al principio la primera parte del curso ustedes levantan un dispositivos con las orientaciones teóricas con respectos a cuáles son los diseños para enseñar a leer y a escribir o las metodología matte que se yo, los cabros hablan de eso discuten leen, que se yo, y arman un dispositivo y en dupla o de a uno van a escuelas durante una semana o dos semanas y implementan estos dispositivos y después recogen toda la evidencia que tienen no cierto y la analizan en termino de ¿Por qué resulto?, ¿Qué resulto?, que falta, y al menos puede ser una de esa experiencia al semestre o dos, con distintas temáticas y si todos los curso operan en esa dirección la de modalidad de trabajo dentro de la sala de clases en formación inicial se modifica. Porque el sentido, no cierto, del ejercicio de la transmisión de conocimiento, de la autoridad que es el profe no cierto se nos, transita hacia otro elemento que es el elemento del análisis de experiencias en terreno asociado a eso y mi capacidad de integrar teoría y práctica lo que nos pasa muchas veces a nosotros es que, por eso les digo la solución no es tener módulo de formación en la diversidad, si no que primero es hacer transitar a los profes hacia esa conciencia porque esto es una cuestión de formación transversal y lo segundo es combinarla con elementos que los estudiantes empiecen a reconocer en todos los módulos de trabajo en todas las experiencias de formación que vayan viendo esto con una lógica, por eso te digo que yo no tengo certeza que en la transición de la malla, todos los que hoy día son puedan estar, entones eso ha sido bien interesante porque gira…. Yo siempre conté esa historia y que el paro del año pasado se debió a una profesora que era de jornada completa que venía entrando en Octubre del anterior, 2015 se integró al departamento, vía concurso público y todo. Experta en el lenguaje de escritura inicial, y en abril quedo la escoba del 2016 querían que se fuera, y hubo un paro como de tres meses bueno después vino el paro de CONFECH, y largo y todo. Y cuando volvimos a terminar el semestre, yo digo ya, ¿Profesor quien va hacer el curso que hacia la profesora fulanita?, la profesora fulanita va con el curso, Pero como decían, Bueno si ustedes se fueron pa la casa y nadie supo lo que paso y empezamos a como meter… la profe muy así (gesto de tención), imagínense lo que era para ella, denigrada como profesional diciendo que la profe se va… Ehh pasar por eso, joven además, bueno pero aquí la figura de profe investigador no existe , asique si no haci clases no sé qué vay hacer, y empezamos a mediar po yo iba a las primeras clases con ella y con otro profe, porque le pusimos otro profe al lado ya entonces, ayer con el mismo con el mismo curso que empezó el incendio del 2016 esa profesora y ese profesor tuvieron una experiencia de Cuenta cuento en el Henrrich , con cursos de primeros y segundos básicos con una previa capacitación en pedagogía teatral con un profe que la misma profe trajo les hizo clases un jueves de paro CONFECH, de 12 estudiantes llegaron 11, entonces yo hoy día fui a la clase de ese curso y las felicité por su actividad y les dije, saben chiquillas a mí me queda algo dando vuelta

¿Qué hubiera pasado si nosotros le hubiésemos hecho caso y hubiésemos echado a la profesora? Y todas me quedaron mirando así (boquiabiertas). Mi obligación es hacer eso, devolver… Entonces generamos esos espacios para re significar como entendemos el tema de la formación y eso yo creo que está implícito no es una discusión que haya sido como que nos quitara el sueño, está implícito el tema de la diversidad de cómo aprendemos que aprendemos haciendo y también formulando teoría, eh y que lo hacemos distinto pero ahí cambia la relación uno no puedo relacionarse de la compresión teórica exclusivamente de los fundamentos, la teoría tiene un valor fundamental para comprender las cosas pero es necesario modificar el espacio de la formación.

E1: Profe por ejemplo, después de todo lo que hemos hablado de diversidad Usted ¿Podría definir lo que es diversidad para usted?

S5: (cara de pánico y risa) Voy a intentarlo porque no tengo la…

E3: Desde su experiencia

S5: Mira yo lo lo, lo identifico como un problema de formación de deformación profesional como profesor de historia siempre he intentado explicar esto históricamente. La escuela… haber… la concepción de la construcción de la identidad nacional está muy asociada a la expansión de la escuela y a la creación en la escuela en Chile y a los propósito transversales que la escuela ha tenido, el sistema escolar ha tenido, y a mí me hace sentido que en el fondo la diversidad se relaciona no cierto con e l valor del sujeto y de su identidad puesto en una situación de aprendizaje que tiene una doble condición que es individual y colectiva entonces pa mi diversidad tiene que ver con reconocer las características del sujeto individual que aprende en un espacio que es compartido con otro y Eh… y no solo desde el punto de vista técnico de cómo aprende distinto a otro si no como es diferente y no estoy hablando de lo patológico, porque lo patológico lo único que hace es exacerbar esa diferencia, entonces el espacio escolar debiese ser un espacio en donde las manifestaciones de mi condición de sujeto individual pudieran manifestarse no para segregar ni para diferenciar si no para integrarme un proceso común de construcción de conocimiento o sea yo me identifico como distinto a ti no para diferenciar y decir yo soy mejor que tu si no para decir que yo tengo una mirada tal vez distinta a la tuya frente a esto que es común pero la construcción la compartimos, la construcción la hacemos juntos no cierto en comunidad le damos sentido social la incorporamos como parte de la diferencia, entonces esta construcción de diversidad que puede tener todos los apellidas que se quiera, es como reconocer esa diferencia y que esa diferencia, y eso es lo anti histórico que hay detrás, que esa diferencia no es un obstáculo para hacer cosas en común, sino que es una ventaja, es un plus. Pero la escuela del siglo XVIIII en adelante en Chile y todo el siglo XX, lo que ha hecho es construir un espacio de uniformidad, entonces por eso digo que es anti histórico no porque sea malo si no porque es lo que viene, pero pa' eso hay que des construir la identidad cultural de nosotros afianzada, o sea Chile se cree el oyo del queque digamos, y nos creemos mejores que otros, somos… nacimos en un mal lugar tenemos malos vecinos, porque no nos comprenden a nosotros, estamos en un mal barrio, es como la persona que… mi mamá era así, mi mamá era bien como levantada de traste, (risas).Ella no convivía mucho con sus vecinos, a diferencia de mi viejo particularmente el, entonces ella tenía la idea de que ella tenía que haber vivido en otro lugar, no en el lugar que le toco vivir, era muy gracioso y cuando vieja, más vieja eso giro y sentía que su espacio era su barrio, y cuando tuvo que dejar por razones de seguridad, ese espacio su deterioro aumento, lo que era lo que le otorgaba la identidad, en esas diferencias en donde uno decía uy la vieja pagana. Entonces yo creo que en educación pasa lo mismo, nosotros hemos construido un estereotipo social del ser Chileno y que está muy asociado al tema de la escuela porque la escuela es el factor reproductivo fundamental de esa identidad, no solo de la construcción historia si no de lo que somos, ee que es muy difícil desactivar y descomponer y transformar en otra cosa entonces toda la normativa escolar, es hacia la homogenización, toda la normativa escolar es hacia a la anulación de la diferencias , es hacia el no reconocimiento o a identificación de eso como patológico. O sea la diversidad sexual es una patología, ee el tema de tener dislexia es un problema o la misma concepción de los papas que sus niños, su niño inteligente aprende menos cuando hay niños con otras capacidades diferentes en el aula, cuando toda la literatura demuestra que es lo contrario, es lo contrario si yo hago cosas diferentes con esos cabros que son distintos, distinto al inteligente entre comillas no cierto o el chico con necesidad... o con capacidad diferentes, ee que está comprobado que un trabajo colaborativamente entre esos sujetos potencia entre comillas al "normal" y mejora no cierto los rendimientos del otro, pero si hacemos.. Esto está a la base de una comprensión de lo que aprender y enseñar que debe modificarse porque si mi concepción es acumulativo en términos de conocimiento obviamente que alguien que que aprende en otro ritmo me va a retrasar, pero si yo concibo que el aprendizaje está vinculado a un fenómeno a un proceso que está vinculado a la construcción, de algo que no existe mientras yo no lo potencie efectivamente ahí tengo las posibilidades de que esa diferencia sea un valor y plus, pero si yo digo yo acepto la diversidad, mira la discusión que teníamos con una estudiante recién que está haciendo su seminario de tesis, me dicen "Profe estoy complicada con los dos concepto, multiculturalidad e interculturalidad", entonces yo le decía no si la multiculturalidad es un diagnóstico, si tú

fueras haitiana, tu panameña, tu peruana y tu argentina (señalando a las entrevistadoras) yo diría que en esta oficina hay multiculturidad es el diagnóstico es la constatación de algo que es evidente, y me decía "Pero es que el colegio se declara multicultural", bueno porque el colegio lo que hace e son entender el concepto detrás, yo lo que quiero es que ese colegio pueda ser intercultural y que significa eso que esas diferencia se manifiesten como parte de la formación, y que uno reconozca que esa diferencias no es un obstáculo para nada, que es una posibilidad que es efectivamente une ventaja tener esa diversidad pero para eso yo no puedo seguir reproduciendo conocimiento, porque piensen ustedes en esa misma distribución de nacionalidades, y yo digo ya historia de Chile, la independencia de Chile, o somos bacanes y ustedes no, o la guerra del pacifico y todos son Peruanos, a mí me ha pasado yo he tenido que hacer ese linck con estudiantes en práctica haciendo clases y me dicen "y que hago profe?" , Bueno lo primero que tienes que aprenderte cual es la versión boliviana cual es la versión peruana, eee te puedes mandar un discurso pacifista po, ¿Cómo?, o ¿Ustedes creen que las guerras son buenas?, es una oportunidad de hacer clima, y que es la guerra la que nos separa no el hecho de que sea boliviana, porque si tú eres boliviana vas a estar separada siempre de mí, porque yo soy Chilena, yo me defino en torno a lo que tú, a no ser como tú. Pero si ella dijo que la guerra es la que nos separa, bueno si hay paz tenemos posibilidades de integración. Esas cosas a mí me suceden con el tema, yo no sé si es una definición de diversidad (risas)….

E1: Profe aquí cerramos el tema como de diversidad, vamos a pasar al tema de inclusión, ¿Cuál ha sido su experiencia de la inclusión?

S5: Yo tengo ahí un tema, como les decía yo no soy experto en el tema, por el momento no tengo una sistematización conceptual respecto al tema de inclusión pero las mismas experiencias que yo les contaba a mí me han permitido acceder a los mundos, eran mundos que yo no necesariamente podía conocer, entonces, yo creo que el tema es relacionar, para mí el tema de la inclusión tiene que ver básicamente con la valoración que se hace ya no de la… ya yo reconozco que tú eres diverso, si no que habla de un nivel de interacción superior a decir como tú eres, me ayuda, me fortalece, me genera aprendizaje, y por lo tanto no cierto hay como esta cosa de… hay varios conceptos que me hacen ruido uno es el tema de la tolerancia, la tolerancia para mi tiene mucho que ver con la cara déspota, así como yo te tolero… Yo te aguanto pero no me interesa como eres y menos me interesa ser como tú, oh, llegar a identificar algunas de las cosas que tú eres o con las crees, la tolerancia es como para no asesinarte, una cosa así es como para evitar un crimen, con la inclusión no es que me pase lo mismo, ¿Quién incluye a quién? Me cuesta saber eso, es decir, emm, yo integro al que es diferente a mí pero en mi realidad u opto por construir un mundo común en donde esa forma que tú tienes de ser lo digo con la mayor posibilidad de amplitud de diversidad sea compartida y tu tengas la posibilidad de ser así de esa manera. Y no solamente… a mí no me va importa yo voy a poder hacer una vinculación con esa forma de cómo eres tú, yo diría que ahí eso cuesta más, porque ... Yo no estoy fuera de la influencia de la construcción identitaria genérica, entonces a mí me.. Me pasan cosas con eso, o sea tengo resistencia interna también po, a pensar o sea yo les cuento mi experiencia al profe…. (Lenguaje ininteligible). Si yo hubiera tenido que elegir hubiese preferido no tenerla, otra cosa es que yo entienda que no puedo y tengo que hacer algo que más que tolerarla, pero me costó po, muchas veces sentía que no tenía las herramientas para generar esa inclusividad o esa identidad del otro como legitimo otro o como sujeto que habría que respetar, o no se po de repente me pasa con el tema de cuantos niveles de tolerancia podemos tener y cuando te das cuenta que, esta es una experiencia como profesional un jefe no cierto que es gay, además que te discrimina y además que te perjudica laboralmente, entonces yo decía el tema no es que sea gay, el tema es que es un tipo jodido de la cabeza, pero yo tenía que hacer un ejercicios explicito para no decir finalmente que lo que yo creía que en el fondo que su problema que era gay, por eso era así, entonces es una cuestión de explicitación a mí no me parece que sea y tan fácil, yo veo más libertad y más aceptación y más posibilidad de inclusividad en las generaciones nuevas, e.. Yo siento que en mi generación particularmente no entiende ciertas cuestiones y no las va a entender, tiene más patrones de resistencia que de aceptación, entonces uno dice a no es que uno es de izquierda y otro progresista tiene que ser políticamente correcto en ciertos temas, pero si el cabro chico te sale gay, eh… aaa ammm no se, o la defensa de la educación pública… ¿Dónde tienes a los hijos? complicado las alternativas súper choro el colegio…, a mí me pasa con los modelos educativos el Montesorri, Waldorf en el origen estaba destinados a los sector sub alteros, pobre de la sociedad donde se originaron, la María Montessori no elaboro el Montessori para los niños ricos de Italia lo elaboro para los hijos de pobre y hoy día esos modelos llegan aquí y se transforman en una cuestión de elite y son inaccesibles y son impracticables en los espacios de alta pobreza, bueno y eso me pasa con eee porque esa una discriminación asociada entonces si yo tuviera un hijo, yo me , o sea porque tengo una visión basal en la educación pública quisiera tenerlo ahí, entonces me parece que es una cuestión también generacional, los niños chicos por ejemplo son más inclusivos son menos pre juicioso, o sea piensen uno lo puede racionalizar, puede denunciar una conducta impropia, pero cuando juega Chile con Perú uno siente que es la guerra del pacifico otra vez, todos los adultos hacemos los mismo porque ahí culturalmente lo que pasa es la reproducción ética o sea deportiva de un fenómeno bélico y los peruanos hacen lo mismo o peor, y claro finalmente se reproduce ese fenómeno, entones mi percepción a demás es esa, esa es la primera ¿Qué es inclusividad?, o ¿Qué es inclusión?, desde el punto de vista quien se

integra con quien, o para que cual es el propósito de eso. Lo segundo me parece que necesariamente que es un fenómeno que tiene que transitar para una interacción humana distinta, tiene que ver con las interacciones humanas creo que nuestra sociedad sigue siendo intolerante en muchos aspectos esenciales es… porque, porque nuestra identidad colectiva es una construcción histórica que se basó en la diferenciación del otro.

E2: Pero... Disculpa, pero por ejemplo en su misma práctica en la escuela que usted nos comentaba usted definiría eso como una práctica inclusiva lo que usted hizo con ellos?, ¿es una respuesta a la diversidad que tenía? o fue una adaptación que usted tuvo que hacer porque, por decirlo de alguna manera, no le quedo de otra que hacer.

S5: No, yo creo que, intuitivamente no fue una cuestión pensada, yo tenía la percepción, tampoco fue porque me lo exigieran, porque en esa convivencia había muchos profesores que le hacían clases a la Loreto y había un núcleo importante de profesores que desidia que la Loreto transitara, pero que, como la concepción del contenedor, yo la tengo en mi clase pero finalmente yo hago clases sin visibilizarla, y a mí me parecía que eso era muy injusto, en doble condición, para los compañeros de la Loreto y para la propia Loreto, entonces las discusiones con los profes eran esas, algo más podemos hacer, No pero para que te vas hacer royos, pásala le colocas nota promedio. Piensa que va hacer la Loreto después, que es la otra…. ¿Qué va hacer cuando salga del colegio?, no tiene expectativa y va quedar ahí. Entonces yo diría que si lo tuviera que definir, para mí era una reacción frente a una situación que yo consideraba que no era de todo justicia y o sea yo lo que reivindico siempre que nosotros los profes tenemos posibilidad de hacer cosas, tenemos la obligación de hacernos cargos. A mí me cuesta mucho internalizar ese discurso de que en definitiva el problema es de los papas. Del medio que una en definitiva lo que hace uno aquí como quererlos no más, que está bien, la pedagogía del amor, pero si los cabros pasan 8 horas al día contigo, uno en algo puedo incidir, en algo más que la contención emocional humanamente basal no cierto que es que aprenda, que es el ejemplo que yo le pongo a la gente a los chiquillos que van a hospitalaria a veces mira aquí la base es que ustedes van a tener estudiante que están a punto de morirse, si ese cabro que tendría que preocuparse de sobrevivir aprende, cualquiera de esos monos feos que no se va a morir debiera aprender. Por lo tanto la gente es modificable desde el punto de vista cognitivo es posible de que sean capaces, entonces vamos a mirar eso para saber porque pasa, y explicarlo desde esa perspectiva y eso habla de la incapacidad transformacional que tengo yo como profe, pero eso es algo que a veces en los sectores más pobres uno no lo ve, ahora yo entiendo que los profes se envuelven súper complejos y en ambientes muy difíciles y muy duros yo tuve una experiencia escolar que yo tuve que fue absolutamente privilegiada que era muy divertido porque los profes colegas, que solo habían trabajado ahí me decían este colegio me tiene chato!, colega cuide la pega le dije yo, si usted así como es con esa actitud si usted sale de este colegio y se va a otro, no sé si sobreviva. Y Era un muy buen ambiente. Entonces a mí me pasa eso con el tema que yo visualizado que lo que yo en términos de experiencia fue una reacción a algo que tiene que ver con las creencia que uno tiene, que un efectivamente puede marcar la diferencia, pero si eso claro, eso lo hicimos dos tres o cuatro profes y no todos, esa es la parte del fracaso del tema, porque ¿Por qué no hacerlo todos?, si es algo que se puede hacer, si yo lo puedo hacer, lo pudo hacer el colega de al lado y el del lado allá, y todos los profes que tuvieron a la Loreto, lo podrían haber hecho y a lo mejor ella podría estar… Ella está bien hoy incluso trabaja bien una empresa, estudio, pero yo no… a mí me dicen tú fuiste fundamental en eso, pero yo siempre me quedo con la cosa media negativa porque ya, podría haber sido algo distinto por la autocomplacencia de otros profes que dicen que finalmente no es culpa de ellos que dicen, hay que yo no tengo herramientas la verdad es que yo tampoco sentía que tenía muchas pero uno marca la diferencia, bueno con alguien podré hablar, mi señora es psicóloga, me ahorra la terapia (risas), y ella me dicen estas cosas se pueden hacer, etc, uno construye algo, pero no es la tónica muchas veces.

E1: Profesor y de su familia usted nos contó que tenía dos hermanas mayores más sus papas, en algún momento ¿se habló de personas con capacidades diferentes?

S5: Ya ahí hay un tema con la historia familia que tiene que ver con una de las hermanas mayores de mi mamá, tenía… antiguamente se llamaba deficiencia mental, yo les agradezco arto esta entrevista porque uno comienza a conectar cosas, y yo cuando chico la última parte de vida de mi tía la tía Dominga, la vivió en mi casa con mi familia y no sé si ustedes saben pero en esa época, a las personas con esos problemas se les escondía del resto, o sea no salían no tenían vida social no había pa' mi eso era muy….porque yo veo a mi tía Dominga y no solamente en su época final si no mi tía Dominga siempre acostada, o siempre en la pieza y si estaba parada y vestida estaba en su pieza, tenía un vocabulario muy limitado, que era como el decreto familiar de los dichos que la tía tenia, ella donde más feliz era o cuando más feliz era cuando se iba de vacaciones al campo que era el lugar donde la familia de mi madre había nacido y se había criado y ahí era diferente y yo creo que eso a mí me hizo, ene se momento no, pero incluso yo le podía hacer bromas pesadas, porque no se podía defender, como chico les estoy hablando 6, 7 años, pero eso para mí fue significativo. Particularmente la orientación social que se hacía de esa situación el no reconocimiento, y esa era una línea de demencia podríamos decir propia de la familia de mi madre, así que tengo pensado que yo como a los 70 años me voy a

volver loco (risa), me va a pasar algo. Emm, pero claro era lo que más me hacía sentido cuando grande tenía que ver con una idea de la disposición cultural que se hacía de eso que era como la negación.

E2: Pero por ejemplo en cuanto a la inclusión ¿esa es una de las experiencias que a usted lo marco o hay otra que también halla…?

S5: Yo creo, que familiarmente eso es bien significativo, yo fui descubriendo paulatinamente después que la tía murió que no había registro, no había fotos de ellas, pero en la cultura familiar estaba muy claro porque ella tenía ese problema, porque ella era gemela de la hermana mayor de mi madre, mis dos padres perdieron a sus padres muy tempranamente entonces fueron criados por sus hermanas mayores, mi padre es el menor de 13 y madre la menor de 9 entonces la abuela Lidia, no es la abuela, sino que es la hermana de mi mama y la abuela Lidia es la gemela de mi tía Domi, y la familia explica eso, que el embarazo de la madre de mi madre ,había sido muy complicado y no tenían consciencia de que eran dos, no había ecografía, entonces y cuando salió la primera toda la atención se fue para allá, y entonces explicaban que a la tía Dominga le había dado un aire, o había un cambio brusco de temperatura que le había afectado, la verdad es que no se cuál fue el diagnostico en ese momento, pero lo, lo , paradojal del tema que no hay registro no hay fotografía, no hay nada, a mí lo que me impresiono siempre como de los 10 años en adelante la invisivilización de ese sujeto que era de carne y hueso que además vivió todo el tiempo con su hermana gemela y que después de un par de año vivió con nosotros, em , sin embargo la tía tiene mucha presencia en las conversaciones familiares inclusión en las generaciones actuales, entonces toda su jerga, porque no era un lenguaje formal, era imposible porque nadie interactuaba mucho con ella, estaba súper reconocible se reproduce se cuentan anécdotas, con eso no cierto cuando se enojaba tenía una expresión, cuando se enojaba o cuando habla de otros. Esto me resuena a mí después de eso, que ella tenía un potencial de aprendizaje que pudo haber sido aprovechado y explorado súper, entonces lo de la Loreto es logro, lo de mi tía es déficit desde mi punto de vista personal o sea una posibilidad perdida y otra posibilidad lograda.

E2: ¿Pero esas son las experiencias que usted le haya marcado en cuanto a inclusión no hay otra?

S5: En términos personales, esas dos, en términos profesionales tal vez la experiencia con la Astrid, que era sorda, abrió un potencial de... Ahí me dejo un impulso para un curso inicial de Lenguaje era como la sorpresa que yo le decía dos cosas y ella me miraba y me decía "y como sabi tu", y yo le decía que te pasa yo también puedo aprender. Entonces claro uno dice, porque eso es porque lo que yo observe en esa práctica, no solo la Astrid, si no que el potencial que significa que niños sordos pudieran sentir lo que alguien me explicaba una vez un profe de diferencial en el A5, lo que pasa es que ellos no tienen expectativas de futuro, entonces el impacto de eso debe haber sido tremendo, porque finalmente me contaba una investigación de que un niño sordo decía que a los 18 años se moría, que él pensaba que se iba a morir a los 18 años porque no tendría nada que hacer, entonces ver que tu profe también es sorda, y que es profe es un referente, eso me pareció espectacular.

E2: Es que de cierta forma con los sordos se trabaja el tema del empoderamiento del empoderamiento que ellos vean que son capaces de que pueden hacer lo que hace el otro de no aminorarse con el que es oyente, y eso por ejemplo en las escuelas sobre todo en el Otte, ese tema del empoderamiento de los mismos profesores impulsar a sus estudiantes ser mas, por lo mismo se les muestra muchas experiencias de estudiantes que están estudiando, se ha ido de a poco uno conoce pocas experiencias por lo general se repite el patrón, no sé porque, pero la mayoría estudia gastronomía o educación diferencial pero por lo menos ellos saben que hay un referente ahí y que hay una posibilidad de hecho también algunas compañeras que están trabajando por ejemplo en la USACH, se está haciendo un trabajo para incluir a los estudiantes sordos en la educación universitaria.

S5: Mira yo hago esa significación porque eso fue de pura, motivación intuitiva de ¿Cómo será?, Primero porque además sentía que sería indecoroso para la facultad de educación de la portales haber incorporada a una persona de ese condiciones y haber hecho seguimiento todo el año de sus cuatro años de formación y que ahora nadie quisiera hacerse cargo del proceso final que era su práctica y todo el tema y eso me aprecia una irresponsabilidad, pero yo lo hice así empelota, pero el mismo proceso para mí fue gratificante o sea yo lo haría de nuevo solo para tener la experiencia de nuevo de esa, de esa, de ese proceso porque fue muy hermoso, yo le decía yo estoy más pagado que tú, en la ceremonia de titulación me dio un regalo, ella hizo el discurso con traductor de lenguaje de seña, de la generación, y un trozo fue para mí, y yo venía saliendo de la carrera o sea me estaba yendo, fue muy bueno porque… toma!. (Risas)

E1: Profesor hablando sobre de lo que usted describía de su escuela que había estado en un solo colegio, yo creo que todas llegamos a la conclusión de que usted no percibió, no fue partícipe de un contexto inclusivo.

S5: ¿En ese colegio?

E1: En el que usted perteneció no en el que usted hizo clases.

S5: A claro, claro, en mi colegio de formación en donde hice mi enseñanza básica y media por supuesto que no, y yo creo que eso me hizo generar muchas instancias, yo mi primera interpretación de eso tenía que ver con un tema religioso, mi percepción es que no todos éramos hijos de Dios, (risas) Mi mamá siempre se acordaba de eso porque yo a los 11 años me negué a participar de una obra de teatro que era la pasión de Cristo, porque me habían dado un papel, entonces yo le dije a mi mamá, que mi mejor amigo del colegio era el que hizo el Jesús, entonces y el era muy… líder fue el presidente de curso en la enseñanza media cuatro años, medico… Entonces yo le dije a mi mama que yo no quería participar porque Jesús no era bueno, y yo tenía la… si po y no hice la obra, y sin embargo, mi cuarto medio, como el colegio tenia seminario, donde se forman sacerdote, el cuarto medio lo hice internado, me fui de mi casa me fui a vivir con los seminaristas de la congregación y seguí yendo al colegio, y yo decía, termino cuarto y yo hable con el director espiritual que era el Rector del colegio que era un cura joven, como de la época, entonces yo le dije que yo quería ser curita, y me dijo no, tu no vas por ahí, al menos hablemos un año después de la universidad, y yo ya sabía que había quedado en el peda… y que en diciembre de ese año yo tenía pololа militaba en un partido político, y yo pregunte porque y me dijo, lo tuyo no es espiritual lo tuyo es social, y no es que yo te esté negando a posibilidad de ser cura si tu insistes vamos, pero no po no es por esa vía, entonces fue como la reconciliación con el tema. Yo asumo que mi colegio me generaba resistencia, a pesar de que mis espacios de formación, sociabilización secundaria y el espacio de convivencia más espectacular que yo he conocido, pero de inclusión nada, la segregación una formación donde todas estas cuestiones estaban absolutamente invisibilizada.

E1: ¿Y en la formación inicial aquí en el peda como docente, usted abordo estas temática?

S5: No, yo creo así como yo no lo aborde los estudiantes de historia 2017 de la UMCE tampoco.

E1: Y ahora viéndolo usted como profesor, los 10 años que trabajo como docente, ¿Trabajo estas temáticas?

S5: Si, yo después de contarles todas estas anécdotas, tengo la percepción de que pasaron cosas en mi desarrollo profesional vinculadas a ese colegio, en donde efectivamente con el tema de la inclusión, invisivilización de las diferencias aparecen como un elemento de... Y en eso de abanderizarse en el bando de lo que visibilizaban eso como problemáticas emergentes en la educación dificulto haberme alineado al otro grupo.

E1: Era pro inclusión…

S5: Exacto sí, porque además el colegio con todos los defectos que tenía, hacia el esfuerzo y denunciaba, y eso tampoco era tan intenso el discurso como para decir que alguno tenía que irse para otra parte, y el paradigma mío era el profe de matemática, el profe de matemática trabajaba en la mañana en ese colegio y en las tarde trabajaba en el Liceo 1 de niñas entonces siempre en los consejos decía :" lo que pasa es que en el Liceo!... y yo le decía: "Lucho estamos hablando del colegio", entonces siempre ponía el paradigma del colegio o sea del Liceo, y claro el colegio no es igual al Liceo en termino de aceptación a la diversidad el colegio estaba mucho más lejano que el colegio pero lo que hacía en el colegio era lo mismo que hacía en el Liceo y eso es invisivilización.

E1: Después de todas estas experiencias que nos ha contado ¿Existe otra que haya marcado que tenga que ver con la temática de inclusión?

S5: No

E1: ¿No?, y en otra etapa de su vida, no necesariamente sea en la parte educativa puede ser en algún suceso familiar, social…

S5: Bueno yo siempre me meto en cosas medias extrañas, y la última cosa que yo hice, soy medio monotemático en eso, emmm , me tocó trabajar con un preuniversitario pero era para adulto con persona que se había alfabetizado recientemente que habían hecho una Inclusión y diversidad porque tiene que ver con las posibilidades que el sujeto, con una vida ya construida ya hecha, Eso fue muy impresionante para mí, porque uno piensa que aprende a ciertas edades y después no aprende más, o sea hace más difícil, no se po yo tenía una alumna que tenía 70 años que había sido empleada doméstica todas su vida que había terminado a los 67 y había aprendido a leer y a los 70, o sea el año anterior a los 69 había terminado su cuarto medio, entonces esos elementos … Me parecía que, me pasaba al revés me pasaba que las experiencias de vidas de esas personas

eran tan potentes que facilitaban el aprendizaje, a diferencia con mis estudiantes a veces yo les digo.. A ustedes no les ha pasado, yo necesito que les pasen las cosas para que entiendan… si como que están situados en la zona de confort, pero es mentira porque uno abre la válvula y aparecer los dramas y la situación difíciles… Pero, ahí en esa experiencia me daba la impresión que la inclusión y la diversidad solo tenían que ver con los proceso de escolarización y lo que pasaba en el aula, con eso si no también ver esas experiencias. El potencial de la experiencia dentro del aprendizaje.

E1: ¿Usted se considera una persona inclusiva?

S5: Yo no me atrevo a definirme, en verdad siempre veo el vaso medio vacío siempre y más pienso en las dificultades que uno tiene para comprender la plenitud del fenómeno de diversidad y hacerse cargo de eso. Pero si tengo ciertas convicciones, o sea, la convicción de esto es lo que viene y esto es lo que hay que hacer, es una convicción política…

E1: y ¿Ha raíz de que nace eso?

S5: Es una reflexión que tiene que ver básicamente con que yo siento que la escuela en Chile la escuela está en crisis terminal, que si la escuela sigue como esta, lo que va a pasar es que va a perecer y que las soluciones para reformar esa escuela están fuera de la escuela. Están en otro tipo de experiencia educativa no cierto, en donde estos fenómenos de inclusión de diversidad fluyen de manera más natural. Entonces cuando una observa todos los procesos de descolarización programada que están teniendo lugar como en distintos niveles socio materiales, los padres empiezan a organizarse para sacar a sus niños del colegio, y para otorgarle la posibilidad de seguir siendo educado en otros espacios. Cuando aparecer el movimiento de escuelas comunitarias, no cierto, cuando la educación empiezan a tener un movimiento también político, a mí me parecer que esas son las experiencias que nosotros deberíamos tomar para reformar a la escuela. Ahí están en las modalidades en que yo me relaciono con mis estudiante en un espacio educativo en donde la jerarquía pierde importancia, yo me reía el otro día yo tuve que remplazar a un profesor de historia que tuvo que hacer su pasantía para su doctorado, entonces yo tome un curso que tenía el, un parte del curso, y tenía mucha dificultadles para trabajar con los chiquillos, y lo que yo entendí es que aun grupo del curso, le molestaba mi condición de Director de la carrera. Yo les decía que yo no podía hacer nada, ¿Quieren que renuncia a la dirección?... Esta adulto fobia no cierto, de la parte de los estudiante lo que les da… y me dicen que no es personal jaja, Yo tenía una cabra chica que me tenía el bombo en la oreja que me decía firme firme el convenio, y yo no podía firmar porque eso significaba que tenía que echar a profesores. Ustedes tiene que firmar un video diciendo que la profesora es mala y que se vaya, y yo les decía que no po no podía hacer eso. Después paso el conflicto, la misma aparecer, ¿profe puedo hablar con usted?, (inteligible)… podemos promover o rechazar, y eso significa que te puedo ayudar o no te puedo ayudar y le hago un gesto de broma… al final me ve como pucha él es director y está ahí para que le demos y me pasa ahí que tengo intolerancia para esas cosas.

E1: Para cerrar el tema de inclusión, al igual que lo hicimos con el tema de la diversidad eh ¿Qué sería la inclusión para usted?

S5: Yo creo que pa mí en esas definiciones que son siempre purgatorias, es la posibilidad de construir cosas comunes desde la diferencias, no solo en el plano de educación sino también en plano convivencia social en la posibilidad de conocer al otro que es diferente a mí como alguien valioso, de otorgarle valor en el sentido de ser diferente pero eso es una posibilidad que solamente es posible si somos capaces de transitar a esa perspectiva, es muy difícil…Yo entiendo lo que está pasando culturalmente en términos de diversidad cultural e inclusión de distintas culturas en un mismo espacio territorial es muy positivo pero yo sé que van a pasar cosas muy feas también porque históricamente esta comprado que las sociedades construidas desde lo homogéneo se tensionan al máximo en el tema de, no solamente… pasa lo mismo de diversidad e inclusión con multiculturalidad e interculturalidad.
Mi sensación intuitiva diversidad es reconocer esa condición de que no somos todos iguales e inclusión es hacer algo con esa diferencia, algo bueno, pero que esa percepción no siempre está bien visibilizada.

E1: Profesor usted ¿ha trabajado en escuelas que tengan programa de integración?

S5: Yo he trabajado, no como profe hemos trabajado en articulación, lo que pasa como tengo a cargo la práctica lo que hacemos es trabajar mucho en el contacto previo con las escuelas conversar mucho con los directores y con los equipos directivos mostrándoles un poco que les podemos ofrecer, yo siempre digo nosotros no podemos ofrecerles canchas de futbol empastadas, ni cambiarles los camarines ni ponerles calefón en la ducha. No podemos hacer esa inversión pero lo que podemos poner a disposición de ustedes son nuestros estudiantes y las capacidades que ellos tienen y las capacidades de nosotros como profesores y en ese plano a mí me parece que lo que yo he visto que es muy parcial, en este país funcionan las cosas porque están las leyes, al existir la

ley existe la declaración, pero las condiciones ahora mismo con las chiquillas, ellas me decían profe, el lugar donde yo hice la práctica es el peor lugar, en donde tienen un discurso inclusivo y una práctica nada que ver y que es absolutamente homogenizante el nivel de violencia verbal que se da contra los niños que no son chilenos pero sin embargo hacen un buen acto, la directora andaba más pendiente de cómo se veía de mapuche, que de que los niños no se les agreda verbalmente . Yo creo que hoy en día es un trabajo hacer que si existe un proyecto o no existe o si se declara no da mucha cuenta de la situación real hoy en día.

E2: Quisiera proponerle a usted y a mis compañera, que igual ha salido larga la entrevista y si usted está dispuesto y para hacerlo más ameno, ¿dejemos la otra mitad para el otro viernes? ¿O cuando pueda usted?
S5: dejémoslo al tiro para el otro viernes al tiro.

E3: si porque igual nos falta arto y cada pregunta sale una experiencia y eso sin duda nos sirve para nuestra investigación.

E1: De los actuales decretos sobre la inclusión educativa y atención a la diversidad que ha salido en estos tiempos. ¿Cuál conoce y qué aspecto de éstos le merece un cuestionamiento? Primero partamos por cuál conoce.

S5: El tema de la ley de inclusión, que lo hemos conversado a nivel de departamento y hemos hecho un análisis asociado a (palabra ininteligible). Mira, en términos concretos mi percepción es que es un avance parcial en relación, no cierto, a las cuestiones que teníamos antes porque soluciona varias cosas que a nosotros nos parecen que son interesantes. La primera, e' que instala el término inclusión al interior del aula y no la segrega. Hacerlo por ley significa que tarde o temprano en conjunto del sistema va a poder migrar pa' allá. Entonce' tampoco he hecho un estudio pormenorizado, en lo personal, entonce' tampoco me atrevería a hacer como críticas muy profundas al tema porque no lo he revisado, no lo he revisado. Aquí hay aspectos que a nosotros nos parecen que van a tener un impacto en el desempeño de los profesores de Educación Básica y que por lo tanto debiéramos considerar para el rediseño en la formación inicial, así que no… así como pero, no, no soy especialista así que…

E1: (asiente)

E1 y S1: (lenguaje ininteligible) (risas)

E1: Nos quedamos sólo con la ley de inclusión.

S5: Sí, fundamentalmente. Yo sé que hay un decreto, no cierto, etcétera, lo explicó el otro día la profesora Rosanila, en el departamento también pero yo no conozco todo el (palabra ininteligible).

E1: (asiente) Y por ejemplo, de esos decretos que habló la profesora y de lo que conoce la ley de inclusión ¿cuál cree que es el impacto de estas políticas en la educación?

S5: Cuál creo que es el impacto. Yo creo que aún es temprano para evaluar el impacto real. Pienso que la definición de una ley de inclusión implica un salto en términos legales, verdad, respecto a lo que era una serie de decretos puntuales que garantizaban o tendían a garantizar ciertas cosas. Y la conformación de un cuerpo legal implica que eso tarde o temprano va a tener que aplicarse, no cierto, e implementarse a nivel de sistema escolar. Pero claramente, eh, creo que hay, bueno van a pasar muchas cosas en términos de, de cuán asistido puede ser… De hecho hay manifestaciones en el sector bien parciales respecto a cómo frente, sobre todo en el mundo de los papás, de los apoderados, en el tema. Y hay ahí muchas creencias que son como… eh, creencias muy fuer… muy fuertes, no cierto, en relación a lo que implicaría la implementación de la ley de inclusión, negativamente hablando, en la educación de sus hijos. Entonces, yo creo que el impacto ha sido hoy día respecto a la interpretación más que a la implementación.

(Pausa por llamado telefónico)

S5: Entonces yo creo que estamos en el proceso de ver cuál es el impacto que provoca la interpretación general de la ley más que el impacto de la ley en el aula. Eso creo. Y ahí, mi percepción es que lo que aparece son creencias colectivas, no cierto, respecto a las visiones que la sociedad nuestra tiene respecto al significado de la inclusión, a la idea de que finalmente para alguno eso es un avance y para otros un retroceso que puede perjudicar la educación fundamentalmente de sus hijos, un interés bien personal, digamos. Y eso 'ta el anclaje de las creencias respecto de cómo se aprende y cómo se enseña.

E1: (lenguaje ininteligible y ruido exterior) Dentro de las estrategias que aborda la diversidad en el aula, eh,

se propone, y también lo mencionó en la entrevista del viernes anterior, el DUA, el Diseño Universal de Aprendizaje ¿qué opina de esta estrategia?

S5: El… Mira, yo creo que es uno dentro de muchos instrumentos que puede ayudar a ir paulatinamente modificando la concepción del, eh, de la inclusión como elemento incorporado a una (palabra ininteligible) general. 'tonce' a nosotros nos ayuda mucho, lo hemos paulatinamente usando por el curso, sobre todo cuando nuestros estudiantes enfrentan explícitamente inclusión de aula. Eh, hemos tenido, nuestros estudiantes han sido los que siempre, los que entran a distintos niveles de práctica han recibido ciertas orientaciones respecto al, al instrumento. Y a mí me parece que es un… ah, me río porque el otro día una profesora, no, con la, la universidad no tiene nada que ver con diseñar universalmente el aprendizaje. Entonces me dice eso no es así, es un diseño universal porque incluye no es porque sea para todos igual (risas). ¿Ah sí? (palabras ininteligibles). Entonce' yo creo que es, es un, una expresión técnica particular, no cierto, de una discusión respecto a las necesidades de que la inclusión no solo sea discursiva sino que también sea instrumental. O sea, proporcionarle a los profesores mecanismos efectivos que les permitan planificar (palabras ininteligibles). Y yo creo, en ese sentido, a nosotros nos resulta útil. Pero como te digo, de repente están esas creencias de que "no, no" "sí, no sirve tanto".

E2: Profesor, en cuánto al currículum nacional de Educación Básica y en, dentro del contexto de diversidad e inclusión en el aula ¿qué opina sobre cómo… si se acepta o no, si apunta hacia la mención a la diversidad? En el currículum nacional de Básica.

S5: Bases curriculares.

E2: (asiente) las bases curriculares.

S5: Mi impresión es que las bases son una mixtura explosiva. Qué significa eso: una mezcla explosiva. Eh, entre orientaciones que son profundamente contenidistas, o sea que abordan o pretenden abordar un volumen de aprendizaje demasiado extenso. Eh, con demasiados propósitos de aprendizaje, con, eh con, además de demasiado contenido, por un lado. Y por otro, no cierto, una mención explícita, y eso es tal vez la ventaja de las bases o un aporte de las bases, que es, no cierto, a la… una referencia directa, no cierto, respecto a ciertas habilidades de, a desarrollar. Eh, pero ambas cosas no operan. O sea, un volumen sobredimensionado de contenidos y de propósitos de aprendizaje, eh, se antepone, no cierto, al desarrollo de habilidades. Pensando fundamentalmente desde la perspectiva de que las habilidades no son, a ver, no son automáticas. Nada es automático, pero los contenidos podrían serlo, digamos. No cierto, de aquí a esta semana vamos a desarrollar tal contenido y el que lo aprendió, lo aprendió y el que no, se jodió, digamos. Eh, pero las habilidades evidentemente tienen que ver más con los sujetos individuales que aprenden, hmm. Y esa capacidad no puede estar calendarizada, uno no puede decir que va a destinar tres horas a trabajar una habilidad, o dos semanas, ¿ah?, es más complejo que eso. Entonce' lo, lo, lo que a mí me pasa con las bases, no cierto, es que por un lado apuntan a un universo de, de container, o sea de que dentro de las bases caben, o del currículum, caben un conjunto de contenidos que deben ser abordados. La mayoría, fundamentalmente, la mayoría de ellos disciplinares, y por otro, no cierto, esta relación con las habilidades que, el avance que yo veo, es que se mencionan explícitamente y se asocian a habilidades transversales o habilidades propias de las asignaturas que se enseñan. Pero la relación es la caótica. ¿Hmm? Entonce', en un… yo creo que básicamente lo que uno debiera hacer ahí es privilegiar el desarrollo de habilidades usando los contenidos como un "vehiculizador" para…

E2: (interrumpe con palabra ininteligible)

S5: Sí, eso (palabra ininteligible). ¿Cómo voy a hacer el curso de la matemática? (risas)

E2: No, no, no…

S5: No, si poh, sí, sí. Pero yo entiendo que comparte esa visión, debiera ser un vehículo que permitiera asociar. Por una razón bien simple, yo lo miro desde la perspectiva profesional específica, de la historia. Lo que yo formo en la escuela, en el sistema escolar, no son historiadores. Por ejemplo, y por lo tanto, la densidad, el volumen de contenidos que son como enciclopédicos no debieran estar presentes en el currículum nacional sino que debiera ser parte de los estudios posteriores ¿Hmm? Como opciones particulares. Por lo tanto lo que uno piensa ahí es, es la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico, por ejemplo, la ubicación temporal y espacial que son los propósitos del currículum de Historia y Ciencias Sociales, eh, el análisis de fuentes, eh, etcétera etcétera, a través de una, del transcurso y el desarrollo de los contenidos que les da, en el caso de la Historia, no cierto, cierto desarrollo lineal. Pero, y que el propósito fundamental debiera ser el desarrollo de habilidades…

E1: (asiente)

S5: Eso permite trabajar con la diversidad de la condición de desarrollo de la habilidad al inicio, porque si, entonces tú dices yo, qué es lo que veo, veo la habilidad. 'tonce' veo la habilidad cómo se desarrolla, pasan los griegos, pasan los romanos pero la habilidad sigue siendo constante. Entonce' todo eso tributa al desarrollo. Entonce' al final del semestre o del año ya puedo decir que la habilidad de análisis crítico de la realidad o de la historia en el sujeto ha evolucionado porque criticaba muy ordinariamente a los griegos, no cierto, o abordaba el tema de los griegos con muy poco pensamiento crítico y sí lo hace, no cierto, en la edad media, suponte. Mucho más elementos, con mucha más capacidad individual y colectiva. Ese es mi, mi percepción respecto al tema que mencionaban.

E1: Pero usted, puntualmente, ¿qué es lo que le cambiaría a este currículum?

S5: A ver hablando así como duro yo lo alivianaría desde las perspectiva, no cierto, de los contenidos disciplinares no para perder profundidad sino que para, para jugar más con (palabras ininteligibles). Emm. Lo vincularía, por lo tanto, más directamente con las habilidades, eh, propias a desarrollar, las que existen hoy día u otras que puedan estar ahí presentes. Y privilegiaría mucho el trabajo de contexto asociado, no cierto, a los contenidos. Es decir, ehm, pensaría, no cierto, que todas las asignaturas debiesen ser enseñadas desde la perspectiva del contexto en el cual se enseña para, pa' que'l, la relación de ese contexto permitiera en los estudiantes, no cierto, el desarrollo de esas habilidades y que los contenidos fueran más bien troncales, más bien generales, donde uno pudiera administrar la profundidad de los contenidos en relación a la motivación y el interés de los estudiantes, porque si tú tomas el currículum de hoy en día y lo distribuyes en el calendario finalmente hay temas que son trascendentales que uno dice tienen dos semanas de trabajo, tres semanas, y sin embargo en ciertas comunidades esos problemas podrían, eh, tomar una importancia relevante pero te amarras con el tiempo. Todo lo que no s… todo lo que sea modificar, no cierto, esa calendarización de distribución que se hace para que los contenidos se pasen en determinados tiempos, eh, que es una estandarización, conspira contra el desarrollo de… conspira contra dos cosas: con el desarrollo afectivo de ciertas habilidades asociadas y con el conocimiento del contexto en el que se desenvuelven. Y el contexto, y no lo digo solo para la historia, sino lenguaje, para matemática, para ciencias, el contexto es lo que permite transformar en significativo el aprendizaje que esos sujetos están desarrollando, eh, eh, se están desarrollando. Eh, eh, cuando yo digo contexto me refiero, no cierto, que los estudiantes entiendan que ese contenido y esa habilidad que se está desarrollando a través de ese contenido los ayuda a entender el mundo en el que están situados. Cuando digo mundo no digo mundo, digo el lugar físico territorial en el que están. (palabras ininteligibles) sociales con otro, ehmm, los fenómenos de la naturaleza, no cierto, etcétera.

E1: (asiente) Ohm... (entrevistadoras hablan una sobre otra y no se entiende)

E3: No, dale no más.

E2: Y, eh, tomándonos de lo mismo, usted nos dice que, por ejemplo, el tema de los tiempos que está tan estandarizado, de que le dan dos semanas, por ejemplo, a un tema o a un contenido…

S5: (asiente)

E2: … ¿usted qué medidas o qué acciones se podría tomar para que ese currículum fuera más flexible?
Por ejemplo, podría ser el tema del tiempo, que no se estableciera un tiempo determinado para tratar ciertas temáticas.

S5: Mira, ahí tengo máh, máh,más difuso para mí el tema. Yo pensaría, por ejemplo, que si a ese alivianamiento del currículum, desde la perspectiva del contenido, yo puedo, eh, entonce', yo le digo si tenemos menos contenidos, la posibilidad es no seguir ordenándolo en torno al contenido sino que en torno a, eh, la capacidad de desarrollar, no cierto, determinadas habilidades, entonces, el tiempo ahí cobra una dimensión que es diferente, que no es, a ver, voy a poner dos semanas para desarrollar la habilidad de pensamiento crítico. Los conte, los con, las habilidades debieran ser transversales…

E1: (asiente)

S5: … no cierto, pero uno puede identificar ahí niveles en el desarrollo de la habilidad que pueden acompañar el proceso, no cierto, de desarrollo. Entonce', yo tengo un curso, con cuarenta tipos, treinta y cinco tipos o tipas, perdón, y yo sé que relacionan las habilidades que yo quiero desarrollar en ellos, encuentro, lo que a mí se me ocurre, no cierto, la necesidad de agruparlo en ciertas capacidades frente a esa habilidad. No sé po',

estoy pensando en el pensamiento o el análisis de fuente. Hay cabros que no leen muy bien. Si, si la lectura no es fluida la capacidad de comprensión de es, de ese texto, no cierto, es menor. Eso puede conformar un grupo. Otro grupo, no cierto, más avanzado, donde esas habilidades de lectura son más, más desarrolladas, por lo tanto yo puedo aspirar a que la comprensión inicial de ese grupo de personas pueda ser mayor sobre lo que (palabra ininteligible).'Tonce', agruparlos no para estigmatizarlos, no cierto, sino pa' saber qué tengo que hacer con ellos pa' mejorar en este caso, su, su capacidad lectora que está asociada a (palabra ininteligible), no pa' el cronómetro pa' contar cuántas palabras lee por minuto digamos, sino que, eh, qué ejercitación, qué, ehm, qué acciones me permiten a mí desarrollar, no cierto, lectoescritura en esos chicos que están desaventajados ¿con qué propósito? Con que pasen al nivel siguiente. ¿'Te dai' cuenta? Entonce', ¿cuánto tiempo puedo tener para eso? Tonce' la dimensión del cómo organizar un organigrama de trabajo se modifica. Eh, ya no es el contenido, no cierto, los contenidos van rotando, van pasando, no cierto, yo puedo avanzar en algunas cosas, es decir, como vehículo pal tema, pero ya no estoy centrado, no cierto, en el contenido, entonce' que tengo dos semanas, sino estoy fijado en qué acciones de aprendizaje han seguido sobre estudiantes que han ido pasando de nivel, o en caso que sean más avanzados, cómo mejoran en ese proceso. ¿Mmh? Entonce', claro, en, los que son aventajados uno dice ya, tienen que leer este texto y contestar otro tipo de preguntas, tal vez, que tengan mayor comprensión ¿Mmh? El tema no termina ahí porque yo puedo decir, bueno, sí lograron mayor comprensión de ese tema hay que estudiar un espacio de sociabilidad de ese logro al resto de los estudiantes. Eso mismo circularmente potencia la capacidad lectora o el interés que los estudiantes con más dificultades pueden tener. 'Tonce' uno dice el tiempo debiera estar determinado, no cierto, por el desarrollo. Yo llego a final de semestre y digo, bueno, la mayoría alcanzó el desarrollo de, eh, de análisis de fuente a través de ejercicio de comprensión lectora y todos hoy día, muchos más niños (palabra ininteligible) del curso entienden lo que leen y pueden problematizar acerca de esa situación. Y los contenidos, no, bueno, empezaron con, mmh, Grecia y Roma y están en la Edad Media po'. Eh y, y han aprendido cosas de cada uno de esos períodos, lo fundamental a través del análisis de fuente y de una mejora paulatina de su comprensión.

E2: Y, eh, profesor, eh, ¿cómo usted podría definir, eh, el concepto de evaluación y la adecuación curricular?

S5: De evaluación, bueno, yo, yo adhiero de alguna manera, no cierto, a la idea de que la evaluación debiera ser un proceso que permitiera mejorar el aprendizaje de los estudiantes y no limitarse a una calificación específica. Entonce' hay, hay un paradigma ahí asociado, no cierto, que es el concepto de evaluación para el aprendizaje que es entender la evaluación como todo medio que provea información relevante al profesor, no cierto, para conocer cuáles son los avances y las dificultades que los estudiantes tienen para desarrollar, en este caso, para seguir siendo consecuente con lo que dije anteriormente, las habilidades fundamentales (palabras ininteligibles) y el abordamiento de los contenidos que son centrales. Eso va bien evaluar, eh, la posibilidad de decirle al otro, no cierto, qué lo que tiene que mejorar y qué es lo que tiene afianzado como capacidades. Ehm… y sobre adecuaciones curriculares, yo ahí tengo, no sé si un conflicto, pero me da la, yo creo que hay una primera adecuación independientemente si tú tienes o no al encontrarte en la sala de clases o en tu curso el concepto de necesidades educativa especiales o alguna situación de déficit, tanto transitorias como permanentes, todo contenido debe ser aduecuado al, al grupo con el cual se va a trabajar, incluso si no hay déficit reconocido ni diagnosticado. Entonce' hay un primer nivel de adecuación que tiene que ver con, que tengo que ver la China con ustedes y qué elementos me permiten adecuar ese contenido, no cierto, a la vinculación o el interés que ustedes pueden tener con China ¿mmh? Puede ser AliExpress (risas) u otra cosa. Ya, en el caso del público de mujeres podrá tener, no cierto. Eh, pero ahí hay una situación inicial que es como la pregunta obligada que el profe tiene que hacerse. O sea, yo no puedo pasar la China con ustedes como la puedo pasar, no cierto, con un chino. Eh, lo que cobra ahí relevancia son otras cosas dependiendo del contexto en el que yo lo deseen, me desenvuelva. Y está el concepto de adecuación sobre la base, no cierto, de las capacidades diferentes, no cierto, y las opciones que eso nos ofrece. Yo no tengo mucha, mucha experiencia en eso en términos sistemáticos y más, más, más amplio y permanente. Lo único que se me, que, que, que me parece que es de sentido común es que, eh, esa adecuación de la que yo hablaba en un primer nivel es una adecuación que es colectiva que tiene que ver con las características del grupo y se me ocurre que cuando aparece el déficit el tema tiene que asociarse a una capacidad individual del sujeto que se quiera atender, entonce' mi idea cobra relevancia no en relación al volumen o a la complejidad del contenido sino al andamiaje que yo pueda desarrollar pa' que ese sujeto pueda comprender, entender y aprender lo que yo quiero enseñarle. Entonce' si y… me parece que siempre es más evidente la necesidad de adecuarse al déficit y, y en general, lo que yo he visto en mi experiencia de lo que me ha tocado visualizar, es que ese déficit se adecua sobre la base de la simplificación, de la reducción del volumen, que me parece que en determinadas situaciones podría explicarse y llevado al extremo, no cierto, ver cómo, mmh, la asignación, no cierto, del bono sobre la nota que se saca, si es que contesta toda la evaluación en el caso que esto sea asociado a la evaluación. Ehm, pero me parece que no está acotado eso. O sea, que eso, insisto, no, no, no soy especialista, podría pensar que, que efectivamente se podría ayudar. El tema es cuál es el resultado que se consigue con eso. Cuánto aprende el sujeto si el propósito, o sea yo creo que sin déficit, con déficit, con adecuaciones y sin

adecuaciones, el propósito debe ser siempre el mismo, que es que el sujeto que está adelante tuyo estando junto contigo aprenda.

E1 y E2: (asienten)

S5: Entonce', eh, me imagino que existen otras formas de abordar la adecuación que apuntan justamente a garantizar eso. Pero yo solamente estoy hablando desde más bien la intuición que la, que desde el sistema.

E2: Director, y tomando lo que acaba de decir, ¿usted cree que es posible que en los colegios se pueda educar y enseñar a los niños, a un grupo de niños, que tengan o no algún tipo de necesidad educativa especial o algún otro tipo de necesidad? ¿O que no tenga o no presente ninguna?

S5: Así como estamos no…

E2: ¿…en un grupo?

S5: Ninguna de estas cosas que estamos conversando ahora, me parece, están tan extendidas en la formación inicial.

E1: (asiente)

S5: Mi impresión, no tengo la evidencia es solo una creencia, que la formación inicial docente, tanto pa' todos los niveles, no sé en educación diferencial, pero para básica, para media, está determinada por un estándar más homogéneo. En al, parte por un lado y por otro, porque lo que se concibe como aprendizaje está muy relacionado con transmisión de contenidos. Entonces ¿cuándo yo tengo un problema de necesidad educativa especial si tengo, no sé, estoy poniendo un ejemplo bárbaro, sea ya, yo les voy a contar la historia del Combate Naval de Iquique pero resulta que tengo un cabro sordo en el colegio ¿ya?

E1: (asiente)

S5: Ya no tengo ninguna herramienta para permitir que el chico que tiene sordera, no cierto, pueda entender lo que yo le voy a decir, porque no, olvídate, no se hacer esas musarañas, qué se yo ¿ya? Ahí jodí. O sea, es tan fácil como eso. Entonce' y eso, y claro, que yo sepa que es sordo no me ayuda a resolver el problema y estoy hablando de algo que es evidente, no cierto, pero entonces ¿cuánto nivel de déficit atencional hay en un curso? Yo no sé si todos los profesores del país toman, cuando toman conocimiento de esas situaciones, es decir, cuando les dicen que en este curso hay cinco niñas, no cierto, con Aradix, que tienen déficit atencional, unos con hiperactividad y otros sin hiperactividad saben o creen que se les está diciendo eso para, o sea la correlación que yo saco es que si te están diciendo eso es porque esperan que tú hagas algo con eso. O sea, que te hagas cargo que tenís cinco cabros chicos medicados y que además tienen niveles de atención que son distintos a los del resto y probablemente los que no están diagnosticados también son distráctiles. Eh, no po' y hacen como si no hubiera. Entonces mi percepción es que los profes invisibilizan automáticamente a alguien que puede ser una dificultad entre comillas "dificultad" para el desarrollo de la clase que tienen armada, no cierto, y que es parte del proceso. Y hasta los profes más, eh, criteriosos les pasa. Yo creo que el problema no son los profesores, el problema es que esto no es un factor que sea discutible desde la perspectiva de la formación inicial, me imagino que hay experiencias y hay casos, probablemente ustedes en su carrera tienen más orientaciones y más, más, más insumos pa' eso, eh, pero si hablamos de educación básica en particular, no, no, no podría castigar a mis estudiantes si es que el estudiante me dice profe pero yo no sé cómo hacer una adecuación curricular, o no sé cómo, eh, hacerme cargo de los problemas de, de los estudiantes en términos del proceso de aprendizaje.

E1: (asiente)

S5: Entonce', mi foco no es, ehm, yo creo que eso es, la cosa curiosa es que al principio hablamos de la ley. Ya, me preguntaron de por la ley y dice que la ley en este país existe como la creencia de que las leyes resuelven los problemas. Pero la implementación de la ley debiera hacerse cargo, no sé si la ley directamente, de la condición que debiera existir para permitir que los estudian… que los profesores que se forman como tales tengan las herramientas para enfrentar esa situación de inclusión dictaminada por la ley. Entonce' no po', hacemos la ley, hay que esperar a que se eche a andar, no sé, lo más te dicen es que hay que tener el reglamento de la ley, porque la ley se implementa a través de un reglamento, que es como la bajada que se le hace. Sí, pero ahí es otra cosa. Por eso es interesante, ayer, justamente estábamos discutiendo la semana pasada el tema de las leyes porque el ejercicio que nos pidieron ayer era incorporar la ley de inclusión, la ley de formación inicial docente y la ley de formación ciudadana y la pregunta era ¿cómo esas tres leyes, creen ustedes, no cierto, que

se materializan, impactarían en el rediseño curricular de la carrera? Entonce, por eso a mí, no es que yo sea "pitoniso", probablemente hoy día si la pregunta es hoy, poco. O sea poco y nada porque los profesores están, la mayoría de ellos centrados en la formación cuyo paradigma de ellos es homogenización, donde esa diversidad no se reconoce y cuando se reconoce se reconoce como mala, como un problema como una cosa que "sáquenme al niñito" para que pueda seguir avanzando en la clase. Entonce' yo creo, los profes, lo que hoy día tendría que existir debiera ser una intensa capacitación para los profes del sistema respecto a la inclusión y cómo abordarla en el aula porque, eh, no es, claramente no se asegura que eso, eh, esté garantizado por la formación inicial. Cuando nosotros cambiemos la malla podremos decir que sí (risas) pero antes de eso no.

E2: Eh, la semana pasada usted nos comentó una situación que vio cuando estaban en, en la escuela de discriminación a compañeros por su orientación sexual…

S5: (asiente)

E2: …entonces yo quería preguntarle si usted estuviera actualmente o en los años anteriores cuando usted estuvo en la escuela, si usted hubiese visto esa situación, pero ahora en el rol de profesor**,** ¿cómo hubiese actuado frente a esa situación de discriminación?

S5: Bueno, lo…

E2: … ¿cómo actuaría ahora?

S5: Lo primero es que, yo creo que eso amerita una intervención, o sea efectivamente lo primero que se me ocurre, digamos, que a diferencia de lo que pasó en mi tiempo eso era una cuestión que había que visibilizar. O sea, chiquillos tenemos un problema. Y hay una cosa, no cierto, una actitud, no cierto, de abusos sobre un compañero con esas características. Eh, entonce' lo primero es no hacerme el loco, digamos. Lo segundo es que yo siento que hoy día nuestra sociedad está mucho más sensibilizada frente al problema como para abordarlo, no cierto, sistémicamente, es decir, con los estudiantes que están en los diferentes grupos involucrados, pero también con los papás y con el resto de los profes. Eh, las estrategias me parece que son… (palabra ininteligible) la discusión, eh, pensar en temas de la identidad, en este caso sexual, como parte de la conformación del proceso de los adolescentes, preadolescentes, eh y tratar de instalar la idea de que la diferencia no es un problema. Entonces, me acuerdo que alguien decía que claro, esto se da con el tema de las opciones sexuales distintas cuando se supone que la opción sexual es una sola, digamos, en este caso en un colegio de hombres, eh, (palabra ininteligible), pero hay otras diferencias donde probablemente quienes agreden al chico con esa identidad sexual se puedan sentir identificados y también discriminados de alguna manera. No sé po', la diferencia de que le va, de que le va mal, no cierto, o que tiene bajo rendimiento, o la diferencia de, tal vez, es más pobre, en fin. Y, y trabajar con esos elementos, es decir, mostrarles que esto es una diferencia más y que sí, por lo tanto, no hay, no hay *bullying* hacia el que es más pobre, ¿por qué tendría que haber bullying, no cierto, al chico que…? Nada que ver, yo les contaba que en ese tiempo ni siquiera era muy claro que el chico fuese efectivamente que hubiera tomado una opción sexual distinta. Es que a alguno de nosotros nos parecía que era así, ¿ah?, por cómo se comportaba. Ahora, obviamente yo les agradezco la pregunta y que no me hayan puesto en la situación de qué hubiera hecho yo en esa época porque habría hecho lo que hice, nada. Para qué andamos con cuestiones. Entonce', si hoy día nos plantea de hacer algo y no quedarse mirando el espectáculo es porque también se han generado cambios que permiten esa sensibilidad. Yo siento que eso es un prejuicio más de los adultos. Hoy día particularmente con ese tema de la discriminación los chicos son mucho más tolerantes y menos discriminadores… no digo que no existan fenómenos de ese, de esa calaña, pero hoy día esa aceptación es mucho mayor. Yo me acuerdo… si me repito me paran no más…

E1 y E2: (risas)

S5: Me acuerdo que mi cuñado tiene dos hijos uno de 14, que en esa época debía haber tenido 10 y otro chiquitito de 6. Entonces nos pidió la sala de eventos de mi edificio para celebrar el cumpleaños ahí. El chico estudia en un La Salle. Entonce' ya, le dije yo, y llegaron todos los compañeros con los papás. Mi cuñado es medio corto de genio, entonces lo que me pedía era "tú podís estar abajo pa' que hablís con los papás, porque soy como…

E2: (risas) El anfitrión…

S5: … soy como charanguero igual que tú, así, es que él es ingeniero y, eh, y los otros eran todos así como, como no sé po', de ONG, ah, hacían *feng-shui*, no sé po' eran otra onda. Ya po', y entonce' estaban en el cumpleaños y típico cumpleaños con karaoke, que hacen cosas, que bailan y hacen pasitos y todos los cabros

chicos entretenidos. Y había uno que era bien loquillo, que kinestésicamente llamaba mucho la atención, eh, en, yo finalmente no, ni siquiera me enteré que era. Entonce' estaba yo ahí, y claro, porque uno dice, ya y estaban bailando y haciendo cosas y él estaba muy separado del resto y después hacía lo mismo pero lo hacía solo, entonce' mi sob… no es mi sobrino, es el sobrino de mi señora pero… se acerca, me mira y me dice, él es igual a todos nosotros, nosotros lo tratamos… y me da un discurso así como, ya, chao, anda a celebrar tu cumpleaños no má'. Pero me quedó, él me trataba de explicar que es, es diferente pero eso no lo hace ni mejor ni peor a ninguno de nosotros…

E1: Claro…

S5: Y como, y tenían como súper maqueteado el discurso, instalado así como de que (palabras ininteligibles). Y eso, claro, eso era impensa… bueno, puede ser por el colegio también, no cierto, pero era impensable 70 años atrás, o 20 años atrás, en términos de trabajar esas diferencias. Los chicos de (palabra ininteligible) probablemente se tengan más mala, más buena, son amigos de uno, de otro, no es un tema de que sea el mundo feliz, pero esas cuestiones no son tema. Son, muchas veces somos nosotros quienes instalamos ese tema, "oye, es medio rarito tu amigo". Bueno, creo, que no quería echar al agua a mi cuñado, algo le dice el papá a mi (palabra ininteligible): "oye este cabro que es raro" y el otro le manda el manifiesto completo. Y mi cuñado me dijo, me miraba a mí y me dijo "es raro" (risas) ¿y voh no te hai' visto?

E1 y E2: (risas)

S5: … o sea claro, es como eso, oiga a mí me pegaban cuando chico y yo soy así una buena persona, eso es lo que tú crees. Es como esta idea de "no, los cabros necesitan que les den duro". Eso era un ejemplo de esta idea de que, mmh, las nuevas generaciones son efectivamente menos… puede que las discriminaciones se hayan desplazado también y estén puestas en otro tema. No voy a dar nombres pero, estábamos en un equipo técnico dentro de la universidad, a propósito del TMI, entonces hay un secretario de facultad que es más bien una secretaria de facultad, o sea, pero él dice abiertamente que es gay, tonce' me da besitos cuando me saluda, y claro, es raro eso en un ambiente académico tan formal, no cierto, pero claro, hace diez años este sujeto habría tratado de pasar mucho más *piola*, no cierto, no. Ahora, él, igual en un ambiente bien conservador como este igual es bien audaz lo que hace, 'tonce' en ese (palabra ininteligible) "a veces me vuelvo loca", me dijo. No sé, estábamos discutiendo una cuestión técnica y dijo "no, eso está mal". Él es súper bueno, además. Entonce', eh, y claro eh y uno mira así y dicen, pero a ver, mira, nosotros trabajamos una vez a la semana todos los jueves desde hace como un año, en el equipo. Y hay gente, todos, como a punto de jubilar, señoras (palabra ininteligible) que llevan mucho tiempo acá, bien conservadora, pero lo aman ¿*cachai*? Entonce' él va ahí con su seducción convence a medio mundo de las cosas que hay que hacer, eh, pero a mí también me sorprendió. Yo no soy un progresista liberal así como ¡00%, eh, y él un día en una reunión dijo "yo quiero dejar super claras las cosas" dijo "a mí de repente se me arranca la loca que llevo dentro" dijo entonce…

E1 y E2: (risas)

S5: … "pa que nadie se asuste, yo lo quiero decir (ruido de fondo) sí, yo soy gay". Ah, pero dijo, entonce' yo, por eso enganchamos yo creo, ¿notaron que dijo que era gay? O sea, ganai' más de un millón de pesos al mes (risas)…

E1 y E2: (risas)

S5: A propósito de ese chiste tonto del que, del que bueno, uno no es gay cuando va a veranear a Cartagena, no cierto, y no tiene auto… es otra cosa. Eso como definitorio del mundo en el que vivimos. Yo creo que hoy día existirían muchas menos dificultades para enfrentar el tema de forma positiva. Lo que hace más grave que cuando eso aparece haya gente que no lo tome y prefiera hacerse la loca, digamos.

E1: Profesor, y en la educación actual, eh, ¿qué tipo de barreras usted logra identificar que no permiten que, el, el, el concepto de inclusión se desarrolle plenamente?

E2: Dentro del aula de clases.

S5: Ehm… ¿vienen con tiempo? (risas)

E1 y E2: (risas)

S5: Eh, el, yo, yo creo que ahí hay un tema… el principal es una concepción ideológica de la educación que se identifica mucho con la concepción individual del aprendizaje.

E2: Eso es lo principal.

S5: Eso es un elemento instalado y asociado fundamentalmente que los procesos de, de enseñar y aprender son individuales, tienen que ver con rendimiento exclusivamente y no con el aprendizaje, y están vinculadas fundamentalmente al futuro esplendor del sujeto que aprende. Lo digo porque pa' mi es un fenómeno cultural muy intenso. Yo creo que es, eso explica por qué, por ejemplo, la ley de inclusión es una amenaza para muchos papás. Porque ellos tienen internalizado que la educación es un vehículo de mejora material de la, de la vida de su familia y de sus hijos, que es una cuestión super (palabra ininteligible). Pero que eso, entonce' cuando ellos dan la pelea para que la ley de inclusión no se aplique, no cierto, para que los niños tontos no se integren en el curso de los niños inteligentes, eh, porque van a ser una barrera y un obstáculo para que esos sujetos mejoren su rendimiento, están… yo digo ahí la dictadura se instaló, no cierto, independientemente de la evolución política que vivimos del 90' pa' adelante, se instalaron valores y principios que distorsionan el concepto, eh, de aprender y enseñar como un fenómeno, que, claro, es individual, es simultáneamente individual y colectivo. Se aprende en comunidad, uno aprende distinto como aprendes tú, yo aprendo distinto como aprendes tú y ustedes todas aprenden diferentes entre ustedes, pero lo han hecho en un espacio común y esa construcción colectiva es una cuestión que se pierde de vista. Y se pierde de vista básicamente porque las señales respecto al éxito o al fracaso del sistema educacional son única y exclusivamente estandarizadas, po': SIMCE, PSU, eh, ingreso a la universidad. Entonce' yo creo que a la base de eso, eh, está, porque que yo entienda la educación como fenómeno individual y de progreso sistemático está, eh, en el marco, no cierto, de que yo entiendo la vida así. No comunitaria, sino en lo individual. No colectiva, sino que eh, focalizada. Lo más colectivo que yo tengo es la familia, ah. Pero hoy día nosotros, hace, o sea, vivimos menos en el barrio que hace 40, 30 años atrás. Tenemos menos intereses colectivos que hace 20 o 30 años atrás, visualizamos que la mejora tiene que ver más con como ma, cómo le va mal al otro que como me va bien a mí, ah. Y esas cuestiones son barreras que, como son culturales, no cierto, se manifiestan mucho en el ámbito, eh, de sistema educativo. Yo me recuerdo de haber visitado colegio en práctica donde los estudiantes tenían prohibido trabajar colaboratorio.

E1: ¿Con qué?

S5: O sea, colaborativamente. Sólo individual. Y la explicación de la jefa de UTP era que el SIMCE era individual.

E1: (asombro)

S5: Y él decía, ya, pero, el aprendizaje no po'. El aprendizaje es el resultado, el SIMCE es el resultado del aprendizaje. A mayor aprendizaje, mejor SIMCE. Si po', pero y no, si se trabaja en grupo hay uno que no, que no trabaja, y empiezan ah. Si, como, yo organizo el trabajo, no cierto, como lo llevo, lo llevo a la práctica y eso era… no, la solución era drástica. Y es, eh, y yo empecé a ver, bueno, y había mucha regulación de la conducta, había mucho, mucho disciplinamiento y después empezamos a hacer el análisis etnográfico del tema y era un colegio con un alto porcentaje, por ejemplo, de, era un colegio que no tenía una población ABC1, digamos, un colegio que está en la re, en la, en el límite entre Peñalolén y La Reina. Estaba en La Reina, pero en la calle de al lado. Pero, el público… no había una barrera, entonce', ¿y quienes formaban eso? Eh… miembros de las Fuerzas Armadas. Y Carabineros. O sea, entre un 10 y un 12 por ciento de los cursos los apoderados eran carabineros o sub… en el rango de suboficial, de, en ese rango. Entonce' claro, pum, pum, pum, era como bien, ehm, bien sistémico. Y eso era una demostración de que eso era una creencia que estaba la base no sólo del colegio, sino que de los papás, incluso de los niños. Yo creo que esos son las creencias colectivas o culturales o predominantes son tal vez la barrera más grande para entender que la diversidad puede ser un elemento, una ventaja para el aprendizaje. Entonce' no somos, además históricamente no somos una sociedad que cultive mucho la diferencia.

E2: (asiente) Y ¿alguna otra barrera que pueda identificar?

S5: La segunda es, eh, que una ley de inclusión con identificación frente a la necesidad de incorporar diversidad al aula, choca con lo que yo les decía recién, la formación inicial docente. Como la que es ahora, o sea, lo que la ley debiera ser ahora es impactar más que en el escenario escolar de forma inmediata, debiera, junto con hacerlo ahí, es impactar en la formación inicial docente. Que debiera tirar en función de eso. Debiera hacerse la pregunta que nosotros como (ruido exterior) ya nos hicimos que era: cómo esto afecta a la formación que yo imparto. Qué cosas de esto debiéramos cautelar para que nuestros estudiantes tuvieran condiciones para desempeñarse en esos contextos.
(silencio, apagan la ventilación)

E2: Eh, bueno, ¿qué estrategia pedagógica considera usted que es la más acorde para responder a la diversidad en el aula?

S5: Ya, esto es sólo… no sé si teórica sea la palabra, pero solo global. El tema de la colaboración, de la, de la docencia en, en red o la, la…

E1 y E2: Co-docencia.

S5: O, la co-docencia, derechamente. Sin, sin transformar eso en un fetiche a mí me parece que esa es la… porque quiebra dos cosas que son relevantes. La primera es, ehm… oh, no sé si son dos o una pero básicamente, no cierto, del este principio de que el, es muy interesante porque lo que se ha venido produciendo en Chile desde los 90s en adelante, con todas las reformas y las secuencias sucesivas de cambios desde la infraestructura hasta lo curricular y la concepción de la relación en el, en el aula es una, en rigor, una pérdida de poder de cómo se ejercía la docencia antes. Que era esencialmente un ejercicio de poder. Entonces, puedes escuchar a muchos profesores decir "que lo que pasa es que ya se perdió el respeto". Claro, cuando un cabro chico apuñala a un profe el respeto en esa situación es virtual, pero lo, muchos profes se refieren a eso cuando un estudiante es capaz de rebatirle, cuando le dice que no está de acuerdo con él, que le parece que trata mal a los estudiantes, cuando lo encaran, cuando demandan, no cierto, cosas. Ya, eso demuestra, no cierto, que por generaciones el ejercicio de la docencia está muy ligada al ejercicio del poder directo sobre quienes estudian. Eso por una cosa. Y eso ya es imposible de revertir. No vas a poder conseguir, o sea, tal vez siempre la relación asimétrica entre un profesor y su estudiante está vinculada a la idea de un ejercicio de poder. Pero ese poder tiene límites, no cierto, ah, tiene límites legales pero también límites culturales. Y lo segundo es romper con la idea de que los profesores no son capaces o obligar a los profesores al trabajo colaborativo. Algo que ni siquiera se trata que la migración mayor es la idea de que un profesor de educación básica trabaje con un profesor, con un educador diferencial. Pero si ni siquiera los profesores de educación básica están predispuestos a trabajar con otro profesor de educación básica. Entonce' yo creo que ahí, el tema del trabajo… de la co-docencia es un factor fundamental pa' poder, porque además mi visión de la co-docencia es que se integran dos mundos, se disuelve un poquito la singularidad de la preparación profesional de cada uno de los profesores. O sea, el profesor de educación básica puede hacer mejor co-docencia si tiene ciertas nociones frente atención en la diversidad y el educador diferencial también puede hacer mejor co-docencia cuando se está más familiarizado con los contenidos, no cierto, que se enseñan, etcétera, etcétera. Entonce' y eso obliga a un trabajo que no es solamente en la eventualidad del aula, obliga un trabajo previo muy intenso y también un trabajo posterior muy intenso entre una clase y la otra ¿verdad? Y impacta también en el tema de la formación inicial porque mis profesoras, porque son mías (risas), las profesoras nuestras (ruido de fondo) que participan directamente (ruido de fondo) junto a las profesoras de educación diferencial también han tenido que aprender a hacer eso. Ah, y que la perspectiva no es hegemó… y que la perspectiva de uno no es hegemónica, no cierto, se ha tenido que poner de acuerdo, se ha tenido que negociar, han peleado. Yo en algún minuto temí por los profesores (ruido de fondo y luego una frase ininteligible) (risas) Ha sido pa' nosotros muy interesante. Y yo creo que, en ese sentido no es una, no es solo una metodología. Es un instrumento que te sirve para cuestionar el proceso de educación de formación inicial y también permite construir instrumental completo para converger en una, una formación, no cierto, de colaboración. Eh, yo creo, probablemente, existen muchas otras manifestaciones de, de metodologías asociadas al tema que yo desconozco, digamos. Pero de la perspectiva de lo que me toca hacer a mí, lo que yo he visualizado que es un instrumento para romper el, romper la falta de integración a nivel de aula.

E1: ¿Y cómo ve usted el futuro de, de la inclusión y de la atención a la diversidad en Chile? ¿Cómo ve el futuro de estos conceptos?

S5: Pa' eso desearía que Piñera fuera asperger (risas). ¿Cómo lo veo? Lo veo…

E2: Proyectando quizás unos 5, 10 años más…

S5: Mira, si, si esto funciona medianamente como debiera funcionar, ehm, me parece que lo que debiera pasar es que la escuela sintonizara con los fenómenos de diversidad que transitan a lo largo de todo el, de toda la sociedad chilena. O sea que, las escuelas debieran ser el reflejo de la diversidad que existe en la calle, en lo laboral, en los espacios públicos, etcétera. Pero cuando digo, o sea, alguien me pudiera decir "eso está hecho, si el colegio está lleno de negros" podría decir alguien. Ya, sí, pero cuando yo me refiero a eso es que esos sujetos alcancen su condición de ciudadanos a través de la escuela, que es diferente, no cierto, porque nosotros recibimos por ejemplo, muchos niños así y eso es un fenómeno que la escuela se ha instalado porque es una migración económica, son pobres, etcétera. Pero dime, o sea, yo no creo que sea posible pensar en una migración tan masiva de Haití a Chile como de Chile a Haití después. La gente se viene a quedar.

E1 y E2: (asienten)

S5: Y como la gente se viene a quedar, eso va a resignificar el sentido de la diferencia a nivel social, en todos los niveles. Va a impactar en todas partes. Va a ser motivo de discusiones políticas en términos que va a haber probablemente manifestaciones de xenofobia, va a haber rechazo, se va a transformar en un elemento de la lucha política, no cierto, también. Ehm, van a existir en algún minuto barreras en masa de migración, ehm, etcétera. Entonce' cuando yo digo la escuela debería reflejar esa diversidad es porque esos, esas personas que llegan y lo estoy ejemplificando con los migrantes y lo estoy pensando en todos los diversos, eh, puedan reconocerse como tal. Esa es la tarea del espacio escolar. No solamente decir que hay, como yo les contaba que decía un profesor (palabra ininteligible) "sí, es que nosotros tenemos a esos estudiantes que vienen de otros países. Mire le voy a…", estábamos en una sala de clases, entonces dice "ya, que se, todos los niños que son extranjeros que se paren" (risas) Ya, y se paran todos. Y la misma palabra, claro, cuando uno se mete en el tema dice esa palabra hay que prohibirla, digamos, hay que no usarla porque estigmatiza inmediatamente, marca la diferencia. Entonce', no es solamente la migración sino que todos los diversos sientan que ese espacio se construye y que son parte del proceso de las sociedades, que tienen derecho, no cierto, que puedan participar, no cierto, no sé poh' qué se yo, va a ser senador si es que se dedica a la política porque todos los haitianos van a votar por él.

E1: (asiente)

S5: Eh, o porque va a ser la representación de esa diversidad y puede ganar porque es un futbolista exitoso, estoy poniendo un ejemplo que no sé si pase. Eh, entonces, yo no veo solo la escuela en eso, veo que la escuela puede transformarse en ese crisol como de convergencia en el espacio donde eso ocurre. Esa diferencia se consolida no para eliminarla, sino que para que tengan la garantía de manifestarse, es decir, que se, que sigan siendo diferentes. Yo no quiero que un chico que se reconoce como gay deje de ser gay y ese va a ser el triunfo que va a tener la diversidad. Al contrario ¿no cierto, ah? Que lo manifieste y no que no tenga temor y que eso no sea un motivo de rechazo de condicionamiento. Lo mismo con la diversidad, con la diversidad cognitiva que, que, que una situación de menoscabo intelectual, no cierto, no sea un elemento que lo saque de la escuela o que lo aisle de su sociabilidad. Entonce' yo puedo ser… es muy potente cuando un estudiante, en este caso un estudiante, no cierto, puede decir "yo tengo dificultad" (frase ininteligible) yo creo que soy el único pelotudo que va a ver una práctica el día antes que salgan de vacaciones…

E1 y E2: (risas)

S5: … entonce' la estudiante estaba con mucho pánico, estaba con mucho pánico, y ya, fue la mejor clase porque era la, era la clase más cercana a la realidad. Antes había sido más maqueteadita, con… Entonce' estaban ahí y claro, treinta y ocho cabros chicos, todos hombres, tercero básico, habían 4 tías en la sala porque habían dos estudiantes en práctica que yo estaba anotando en el registro "estudiantes de otras universidades se despiden" finalmente eran de acá y yo no las conocía ¡y eran de mi carrera! Entonce'… y de repente una hace así y se le abre la parka y dice "UMCE" y yo me quedé callado y todo. Y ellas tampoco me dijeron "director" ni nada. Yo andaba… ¿por qué me iban a conocer? A lo mejor ni me conocen. Entonce' estábamos ahí y ya, hizo un juego la profe, buena, que era una… no era nuestra ella, era de Playa Ancha, pero la hicimos… la acompañamos en su proceso de práctica. Estaba llevando un juego de "Quién quiere ser millonario", (frase ininteligible) y todos se estaban portando mal y gritaban, pero pasaban por momentos mejores. Y de repente yo estaba anotando ahí, y se acerca un cabro chico, se para al lado y me dice "¿cómo nos estamos portando?" y yo le dije, pésimo po', le dije. Sí, me dijo, pero así nos portamos siempre.

E1 y E2: (risas)

S5: Eh, hemos tratado de… tercero básico, hemos tratado de cambiar de actitud pero no podemos.

E1 y E2: (risas)

S5: Entonces yo le digo, cómo te *llamai*. Matamala, me dice. Ya, Matamala, anda a sentarte no más. Entonces, ¿qué te quiero decir con eso? Que es que ahí es donde se libra la principal batalla de, de la aceptación del espacio común, de la construcción de identidad. Entonce', obviamente en la… ya, en 5 probablemente pero, sobre todo en 10 años más o en 20 años más las aulas de nuestras escuelas debieran reflejar esa diversidad desde la perspectiva, no cierto, de su condición de estatus identitario individual, o sea los sujetos no debieran tener temor de ser como son cuando vayan al colegio y la sala de clases debiera ser el espacio donde ellos más se sentirían reconocidos como tales, por sus pares y todo. Por supuesto que eso está lleno de (palabra ininteligible) entremedio, no va a pasar de un día para otro. Yo me imagino eso, me imagino profesores con

las herramientas suficientes pa' poder atender esa… uno dice ¿atender esa diversidad como hacerse cargo de que hay alguien distinto pa' ponerlo igual que el otro, que el promedio? No po'. Entonce', cuáles son las herramientas efectivas que uno puede tener para facilitar ese proceso. Y son de toda índole, son curriculares, pero también son psicológicas, no cierto, en fin. Yo creo que esa es la obligación que tenemos nosotros que formamos profesores, no cierto, atender eso. Y esos profes van a marcar la diferencia.

E2: Eh, director, ahora vamos a comentar la última parte de la…

S5: No me *digai* director…

E2: Profesor (risas)…

S5: Es que esa es mi condición permanente, pero de director…

E2: Profesor, es la última parte de la entrevista y la vamos a enfocar en lo que es la formación inicial del departamento. Para empezar, ¿usted cómo describe al profesor en formación en cuanto al contexto de atención a la diversidad e inclusión en el aula? Por ejemplo, si están capacitados para un trabajo en equipo, para la adaptación a los distintos contextos, para aceptar la diversidad… ¿cómo lo puede describir a sus estudiantes?

S5: Que no están preparados para (palabra ininteligible y risas). A ver, una primera observación. Nosotros hemos descubierto progresivamente que dada la… porque te refieres a esta carrera con estaba malla de formación…

E2: Sí, al departamento.

S5: Es… legalmente tiene una denominación que no es la que se materializa en términos formativos. Legalmente esto es un licenciado en educación, profesor de educación básica con mención en (ruido de fondo). Nosotros no tenemos eso, salvo la mención de primer ciclo. Lo que tenemos es profesor de ciencias, de historia, de matemática y de lenguaje especialista en educación básica. O con intención de ser especialista en educación básica. Claro, ¿qué significa eso? Que el sello disciplinar de la formación inicial de estos estudiantes es determinante de su perfil y todo lo que tú mencionaste recién. Eh, hemos descubierto entonces, que, a diferencia de diferencial que sincera que tiene cuatro carreras, nosotros seguimos diciendo que tenemos una carrera, pero en el fondo tenemos cinco que se separan desde tercer semestre en adelante y sólo se vuelven a juntar en los ramos pedagógicos, que no son muchos a lo largo de la carrera, y en el segundo, en el noveno y décimo semestre de la carrera. Y por lo tanto, eh, la impronta formativa está puesta, lo queramos o no queramos nosotros, intentamos que no sea así en todo, está instalada en la disciplina. Entonce' yo creo que estamos form… formamos a esta hora pequeños científicos, pequeños historiadores, pequeños lingüistas, pequeños matemáticos. Una formación intensa desde el punto de vista disciplinar, pero que es la, es el primer rango. Y todo lo demás es más precario. Incluso la propia formación, en un grado mucho menor, por supuesto, la propia formación didáctica respecto al, a las propias disciplinas. Ehm y tampoco eso significa que ellos estén a todo terreno en la disciplina, probablemente hay cosas que no saben y tampoco es una cuestión absoluta. Entonce', todos esos temas de atención en la diversidad, de capacidad, nosotros las hemos ido instalando a contrapelo de la malla. Las hemos ido instalando particularmente en el espacio que (palabra ininteligible) otras… y ahí nuestros estudiantes se ade, se, se relacionan de alguna manera, con más sensibilidad, no cierto respecto al tema de la planificación (palabra ininteligible), eh, el tema de la atención a la diversidad. Nosotros llevamos… (cuenta) 3 años, este va a ser el cuarto año, de una experiencia continua de aula hospitalaria, que, que pa' lo único que nos sirve… no, no sirve para (palabra ininteligible), para lo único que nos sirve es para que los chiquillos digan "profe, no estamos para esto"…

E2: Sí, eso, porque yo recuerdo que lo mencionó la semana pasada, que esta experiencia de aula hospitalaria como que, dentro de las conclusiones que ustedes tienen, que no están prep… preparados para poder atender a la diversidad. ¿Y en qué, en qué lo observa? Dentro del desempeño de sus, de sus estudiantes.

S5: Bueno, lo primero es que, algo que es más bien tradicional en todos los profesores, es que los estudiantes observan el grupo desde homogéneo y no desde la diferencia. O sea no tienen… no es que no tengan capacidad. La primera mirada siempre atender desde la homogeneidad, por lo tanto yo preparo una clase y en general, ojo o trabajo con cursos que están fuertemente vinculados, no cierto, a la transmisión de contenidos. Ya, puedo ser constructivista y decir que construyo el contenido, pero esa construcción no ofrece distintas alternativas de construcción dada diversidad que se observa porque la diversidad cuesta que la noten. Entonces, claro, yo digo ¿dónde está eso? Está en un, en la falta de (palabra ininteligible) y de orientaciones para atender a eso. O sea, eso es algo que uno aprende a hacer. No es natural, o sea uno no entra a una sala y dice "estos están en nivel 2, estos están en nivel 3". Eso tengo que aprenderlo. Y nosotros no lo enseñamos, así, sistemáticamente.

Por lo tanto, nuestros estudiantes son más bien discursivos en las clases, son más bien rígidos, tienen pocas herramientas kinestésicas pa' relacionarse con los… por eso te explicaba al principio la idea de que teníamos profesores especialistas en Educación Básica fuertemente predominados por sus menciones porque lo que nos pasa es que son rígidos. Que yo les contaba eso de las (palabra ininteligible) del suelo, como los cabros chicos son muy chicos, ehm, yo diría la que se escapa de esa modalidad es el primer ciclo. El primer ciclo, que además aquí le hacen *bullying* al primer ciclo. No, el papel lustre uno o dos, goma eva, andan con su tontera. Primer ciclo tiene varias características interesantes, primero (palabra ininteligible). Eso es de mala fama en básica. Ir mucho a clases es como secundario. Es como que eres poco crítico con el sistema. Sí, es bien… un poco triste. No todos por supuesto. Y tienen mayor capacidad para generar interacciones de aula significativas. Eh, yo creo que lo que hay f… lo curioso de eso es que los profesores, la mayor parte de los profesores que le hacen clase a primer ciclo en las áreas disciplinares son los mismos profesores… en cada mención hay un especialista en primer ciclo o alguien que se ha ido especializando en primer ciclo. Es alguien que trabaja en la mención, no cierto, y hace clases también en la mención pero no hemos logrado extender ese fenómeno. Entonces, eso habla muy bien de los profes que hacen clase a primer ciclo porque hacen las adecuaciones curriculares necesarias, de la malla, para generar esa, esas capacidades. Sin embargo eso como es visto con desdén por parte del resto ¿ah? Entonces lo que se nos perdió a nosotros entremedio fue el perfil del profesor de Educación Básica. Eso es lo que andamos buscando (risas) debajo de la mesa. Ehm, ahora no es culpa de los chiquillos, digamos. Entonces, cuando estudiantes de otras menciones que no son primer ciclo, claro, a los que mejor les va por ejemplo en la experiencia intrahospitalaria es a primer ciclo. Eh, pero a los chicos que son de mención y que sufren o viven la experiencia hospitalaria, eh eh, también les gatilla una re, una revisión de su rol. Y ahí comienza a desprenderse paulatinamente desde lo disciplinario, empiezan a jugar más con el tema de los contenidos, se vuelven más flexible, más adaptativos al contexto en donde están. Ahora, hospitalaria nos aportan, no cierto, muchas cosas en términos, por ejemplo, del multigrado que ahí es explícito. Nosotros decimos, sí *poh* en, en hospitalario es explícito pero en el sistema escolar tradicional o normal eh es implícito pero es multigrado también. Una sala de tercero básico en un colegio municipal de la comuna de Ñuñoa no tiene niños de la misma edad, que aprenden todos lo mismo de la misma manera, no cierto, y en la misma condición inicial. Por lo tanto ahí también es necesario establecer, no cierto, recorrido de niveles y de progresión asociada. Entonces, claramente no estamos preparados en el presente sin embargo hemos sido sensibles a poder ir incorporando ciertas herramientas que les permiten, no sé *poh*, si yo digo, la práctica es lo que visibiliza eso, no tal vez el resto del currículo. Entonces, lo que estamos tratando que hacer es que los profesores que hacen otros cursos se vinculen más con la práctica, no cierto, sepan lo que se hace en la práctica y además participen de alguna manera, no cierto, de esos procesos.

E2: Y, profesor, en cuanto a los, a los conceptos que vemos en la línea de educación inclusiva y diversidad en el aula ¿cómo piensa usted eso se debería abordar hoy en día en la formación inicial docente de esos estudiantes?

S5: Yo ahí tengo, bueno, el conflicto que tendría cualquier persona con cierto nivel de injerencia en algunas cosas. Lo primero es que, la tendencia general de la, de cualquiera de nosotros es, ya, si tenemos este tema que no los abordamos en la formación es que hay que hacer cursos de esto en la carrera. Yo creo que eso es… bien, pero es una parte. Pa' integrar esto. Entonce', la pregunta que siempre nos hacemos nosotros es bueno, pero, la inclusión en este caso, o la atención a la diversidad, como quieran llamarlo, ¿es una línea formativa de la carrera? O ¿es un curso que genera insumos concretos, no cierto, para que el estudiante pueda resolver un problema de forma inmediata? O sea, más bien apagar el incendio. Nosotros creemos que debiera ser una línea formativa. Entonce' para hacer una línea formativa no basta que exista ni siquiera una línea de cursos asociada. Eh, necesitamos que esos cursos se vinculen con la práctica, necesitamos abrir otros módulos de formación al tema de la inclusión, para que el tema… o sea, no funciona solo con agregándole cursos. En esta Universidad hay una carrera que se llama… es Castellano y cada vez que detectaban un déficit incorporaban cursos. Es la malla, la carrera que tiene menos titulación oportuna de toda la Universidad. Un estudiante de Castellano se demora siete años y medio en titularse, aunque debieran ser cinco. Porque los ingeniosos no hallaron nada mejor, no cierto, que meter una habilidad, un curso. Falta algo, otro curso ¿ah? Entonce' es imposible. Aquí nosotros recibimos periódicamente estudiantes de Castellano que se cambian a básica. ¿Y cuántos ramos *tenís*? Ocho, doce, nueve. O sea el respeto por los treinta créditos por semana, o sea, la carga se va al carajo… Ahora, yo encuentro que treinta es poco, pero no podemos pasar a cien, digamos. Entonce' si nosotros sólo lo vemos con la incorporación de cursos vamos a caer en ese, esa situación y se nos va a volver inmanejable. Entonce', el sentido que tiene la formación es que nosotros incorporemos esto, si la queremos incorporar ahí, a lo mejor, es una decisión… nos podemos conformar con que, por ejemplo, tengamos un módulo de atención a la diversidad que después tribute la práctica del semestre siguiente donde los estudiantes puedan, yo algo les contaba de eso la semana pasada, puedan desempeñarse centrados en el tema de la atención a la diversidad o la inclusión con herramientas concretas que puedan aplicar. Lo otro es que nosotros decimos: abrimos. Abrir el módulo significa tributar a la práctica de forma concreta, es decir, yo abordo el lenguaje, no cierto, el tema de atención al, a la… o de inclusión porque voy a levantar un dispositivo asociado a los contenidos de ese

módulo y que después voy a pilotear en una escuela. Los estudiantes van a ir a hacer, van a hacer una, dos, tres, las cosas que correspondan pa' probar como funciona eso desde las inclusiones cognitivas. Y si funcionó o no funcionó, ya. Pa' eso necesitai' un nivel de coordinación, nivel ehm dios. Todo funcional, calzar perfecto. No se necesita solo el profe, no cierto, se necesita la estructura institucional puesta al servicio de eso. Entonce', eh, yo lo veo así, como un proceso, no cierto, de definir si esta línea es una línea que permea al conjunto de la formación o tenemos la capacidad en este minuto solo de dar una solución puntual. Yo creo en lo primero, pero también tengo que ser responsable de que no me puedo comprometer a lo primero si no tengo las herramientas, eh, disponibles pa' que eso sea así. Creo que además se atiende desde, ehm, miren yo vengo de una reunión con la decana que habló con una vicerrectora académica que hay en la Universidad y las noticias eran positivas porque la vicerrectora decía que era posible construir, no cierto, en la, el re-diseño curricular de esta malla, para tener una malla nueva, no cierto, la posibilidad de generar áreas de interés común entre al menos Educación Parvularia y Diferencial. Y es otro elemento para ese curso o tema. Pero es que con eso tú estás conformando en co-docencia. O sea les estás diciendo a los estudiantes que este curso común pa', de dos horas, para Diferencial y profesores de Educación Básica promueve eso *poh*. Y por lo tanto, si tenemos esa relación de cursos comunes yo creo que el tema se abre muy fuertemente desde la perspectiva de la formación inicial.

E1: Y en esta formación, profesor, ¿a los alumnos se les enseña o se les habla por lo menos del trabajo colaborativo con otros educadores?

S5: Mira, nosotros lo que hemos… hay algunos espacios donde eso se pot… se potencia. No diría que forma parte… a ver, está declarado como un aspecto dentro del perfil. Se intenciona, pero no se intenciona todo el tiempo ni por todos los profesores. Porque aquí, lo que nos pasa , no cierto, es que existe la creencia también, no cierto, de que el trabajo colaborativo evaluado colaborativamente es lo que equivale al trabajo grupal, que finalmente disfraza a la flojera y finalmente… pero eso siempre yo lo digo desde la perspectiva de que, habla de la experiencia concreta que alguien haya tenido, o sea… Entonces, está declarado. Si es que sus intenciones efectivamente, nosotros por ejemplo hacemos prácticas colaborativas que son prácticas duales, no cierto, en duplas dentro del curso y eso fomenta la capacidad… una de las cosas que se evalúan fuertemente en esa práctica es, no cierto, la capacidad de la dupla de distribuirse funciones, colaborar, no cierto, por ejemplo nosotros tenemos mejor evaluación de una clase conjunta que, que cuando lo hacen… yo me divido, hago la primera parte y después tú haces la segunda parte en una clase ¿ah? Les va mejor a quienes intentan hacer el esfuerzo de… que es muy entretenido hacer clase con otra persona, o sea uno puede hacer roles, puede decir cosas, no cierto. Los chicos tienen un mayor nivel de atención producto de que nos, si la, si la, yo lo hablé mucho en (palabra ininteligible), los cuervos usan un concepto que es el guión, que es como el diseño de la clase pero que… no hay computadores, hay un papelucho fiscales, con rayas. Y *vai* haciendo, se está haciendo un guión de lo que vas a hacer tú, lo que hago yo, lo que tú me dices, lo que yo te conté esto, y ahí paramos pa' que los chicos hagan una actividad, qué se yo. Y, eh, es muy dinámico. Entonce', eh, aumenta la, la visibilidad. Entonce' nosotros decimos que eso es más valorable que tú hagas una clase tradicional y los cuarenta minutos los haces tú y los otros cuarenta los hace tu compañero… ya, está bien, no está mal evaluado y todo, depende de cómo se hayan desempeñado. Pero nosotros esperamos lo otro. Eso es colaboración en un nivel mayor.

E2: Y profesor, en la formación inicial docente, donde usted nos hablaba un poco hacia dónde apunta, pero ¿cómo definiría o cuál definiría que es la perspectiva de aprendizaje que ustedes tienen en la formación inicial? ¿Es un poco más constructivista? ¿Conductista? ¿Cognitivista?

S5: No, yo creo que se trabaja en esos tres niveles… a ver, yo diría que es el discurso pedagógico del departamento y de formación pedagógica en esta carrera es a desarrollar el tema de la construcción desde el aprendizaje, y es constructivista y intentamos que las metodologías caminen pa' allá, mmmh, tratamos que el trabajo colaborativo grupal sea un trabajo, no cierto, significativo para los estudiantes, no cierto. Nosotros más bien hablamos de trabajar en red que de trabajar en grupo. Eh, por ejemplo, entendiendo que en esa red también está involucrado el académico que desempeña o que desarrolla el curso que es parte de la red, no cierto, y colabora con los estudiantes. Pero yo no tengo, no podría hacer la afirmación de que efectivamente ese es el paradigma y eso es lo que se impone. Y sí, yo creo que a veces pasa que tenemos mucho discurso constructivista pero como la disciplina pesa tanto, eh, justamente en la, en el desarrollo disciplinar se ven las manifestaciones mayores del conductismo, no cierto, asociado. Y eso genera respuestas que son consecuentes con el discurso inicial pero a veces no son lo más productivas posibles. Por ejemplo, que los chiquillos digan "no, a nosotros no nos gusta hacer pruebas". Me acuerdo que tomé un curso el semestre pasado… ¿cómo? No, no, no, nosotros no nos estresamos con las pruebas, porque es una evaluación muy ¿cómo era? Sesgada. Pero qué, ¿de qué prueba estamos hablando? Ya, preguntas de desarrollo. Ah, es peor, porque yo les voy a hacer preguntas de selección múltiple. (Murmura, ininteligible). ¿Pero ustedes saben construir preguntas? No. No quieren aprender. No, porque eso es como segregar, porque, porque las preguntas las relacionan y empiezan

a aparecer ahí, entonce'… porque las preguntas de alternativas sólo evalúan conocimiento. Mentira, les dije. Entonce', por qué no perfilan averiguar cómo se construyen para que yo les demuestre, mi desafío es demostrarles que pueden pre… se pueden desarrollar otro tipo de habilidades a través de hacer preguntas. Ustedes después verán si lo usan o no lo usan, pero mi per… mi obligación es que, es que ustedes tienen que saber eso porque eso lo exigen en la mayoría de los colegios. O sea si tú no sabes hacer una prueba estandarizada vas a tener más de algún problema, no cierto, y en términos de desempeño. Va a tener que aprender ahí en la carrera, mejor lo enseñamos en el semestre. A qué voy con eso, es que también entre los estudiantes aparece una idea de discurso constructivista que a veces es bien difuso y se instala ahí Entonce' todo lo que no coincide con ese discurso, que además es difuso y por lo tanto contradictorio, es conductismo, es, es colonialismo educativo, es subordinación, eh, al sistema, etcétera. Entonces, yo diría que se manifiestan… pap, paulatinamente ha aparecido más el tema más cognitivo porque, bueno el director tiene que saber algo de esto, entonce' eh, pero lo hemos estado discutiendo más en detalle en términos de las necesidades, sobretodo en la re discusión de la malla. No va a volvernos cognitivistas en vez de constructivistas, no, o sea, y además porque dónde se pega el sablazo respecto a la libertad de cátedra y una serie de otras cuestiones que están asociadas al perfil, perfil, puede definirse esas cosas. Los estudiantes conocen de eso. A veces lo entienden bien y a veces yo diría que lo entienden mal o se equivocan en términos de qué es. Entonce' un profesor constructivista es un profesor que no hace clases siempre (risas). O que evalúa solo por disposición de distribución de nota. O sea si te mira a la cara, te pone un siete. No, váyanse al diablo, eso no es. Entonce', en el ejercicio de hablar qué es y qué no es probablemente los estudiantes puedan interpretar muchas veces que, que esta escuela habla de constructivismo pero no lo aplica. Pero yo creo que ellos tampoco tienen muy claro qué es de lo que se trata. Pero en la (palabra ininteligible) y en la definición del perfil de egreso sí, nosotros entendemos que los profesores que nosotros formamos, eh, tienen una orientación vinculada, no cierto, a la construcción del aprendizaje. Con un fuerte componente de conocimiento disciplinar y en contextos diversos. (Murmura, ininteligible, risas). Parafraseando el perfil. Además, porque el perfil no es uno solo. Nosotros tenemos un perfil de la licenciatura, tenemos un perfil del, del profesor de educación básica, tenemos uno, un perfil para cada mención. Como un perfil en investigación (murmura, ininteligible, risas). Y… perfiles están asociados a competencias, entonces son *chorrocientas* competencias asociadas.

E1: Profesor ¿Cómo cree usted que debería ser el trabajo que entrega el profesor dentro de la sala de clases para responder a la diversidad?

S5: Haber, lo primero que me imagino que debiera ser un trabajo que si la diversidad está determinada por la composición de los estudiantes, debe ser un trabajo que no pase esencialmente por lo que el profe hace, o se no podría ser un trabajo de aprendizaje que esté asociada a la discursividad del profesor eso es lo que obliga que el profesor considere esa diversidad y la active en función del aprendizaje, por lo tanto no me imagino que eso implica un nivel de interacción estudiante profesor mucho mayor que una relación de contenido o un trabajo centrado en lo que el profesor diga para que los estudiantes aprendan, entonces el profesor debiese realizar la clase para que el pudiese conformar a sus estudiantes, con el protagonismo que los estudiantes pudieran tener en la sala de clases el debiera generar los mecanismo en donde los estudiantes pudiesen participar permanentemente para que esa diversidad se lleve, sujeto, profe debiese realiza esos elementos para visibilizarlo para poner atención en uno los más relevantes para distinguir eso que es distinto, y como el resto se va apropiando.

E1: y ¿Cuál sería la estrategia que usted utilizaría para llegar a eso?

S5: A mí me parecer que una de las cuestiones que más resulta en esa caso, que la metodología de trabajo sea proponer ciertas temáticas no cierto, organizar el trabajo, por ejemplo el método de la perspectiva por proyecto para mi es una cuestión que funciona súper bien cuando se organiza adecuadamente, entonces tratar de disolver esta cosa más rígida que las clases viene siempre que le puedan comunicar a sus compañeros que lo que van hacer como lo van hacer, y que el profe se centre fundaméntele en regular eso. Me parece también que el tema de levantar esto de expresión artística, no para hacer la fiesta de Latinoamérica unida, para que los cabros chicos hablen de sus países de origen, sino fundamentalmente la expresión artística en general musical, grupal, es un potente del trabajo colectivo, o sea potenciar a los chicos hacer cosas, presentarse frente a sus compañeros mejorar esa calidad, coordinar, permite que aparezca como ellos son, ya que esto van a transmitirle a sus compañeros… mira yo soy haitiano, pero que significa ser haitiano… todo eso enriquece.

E1: ¿Cómo evaluaríamos eso?

S5: Yo creo que ahí tendríamos reunir las necesidades que se presentan, yo creo mucho en el tema de la co evaluación como proceso no cuando se instala como un requisito en donde se colocan puros 70, cuando se

instala como proceso los chicos pueden ser súper drásticos en la evaluación hacía sus pares bueno y eso, bueno puede ser malo porque puede generar un clima medio tensional , pero es súper bueno cuando se hacen desde chiquititos porque existe un habito de la posibilidad de decirte mira yo creo que tuviste mal en esto.. etc. Y esa asignación, uno lo puede trabajar desde la perspectiva de la nota un 5 deje de ser relevante en relación al proceso de aprendizaje, entonces uno debiera distencionar la evaluación, es difícil en un sistema que pide todo el rato que te evalúan, que te califiquen, porque ese indicie esa calificación es relevante para todo, para el SIMCE, para la PSU, para el ranking de entrar donde quieran entrar en fin, pero yo creo que hay como instalar la cultura de evaluación para centrarse en el proceso, es decir, y lo mismo que pasaba con la pregunta general de evaluación, es decir que me evalué mi compañero de grupo tiene un valor porque él me está diciendo como puedo mejorar, y que el cabro chico se quede con eso y no con la nota, pero para eso debemos generar un dialogo, nosotros como sociedad somos súper agresivos muy verticales en el tema a propósito del juego que hacia una profesora en práctica que si el cabro se equivocaba lo empapelaban.

E4: Profesor según usted ¿Cuáles son las necesidades del departamento de educación básica para atender a la diversas e inclusión en el aula?

S5: Casarnos con educación diferencial, jajaj tengo varias novias ahí ahaj, yo creo que eso romper con la, es una cuestión media exacta que es romper con la lógica de un perfil exclusivista los de diferenciales en un lado, los de básica en otro, los de párvulo por otra nosotros de repente, como el lenguaje crea realidad hemos empezado a hablar de carreras de atención a la infancia ,ahí andamos con esa, y movemos la culebra con esa para empezar a sensibilizar con el tema y pensar que esto debiese ser un elemento urgente que logremos resolver de ese perfil, lo segundo que no es una amenaza de sentido de complejidad lo es en sentido como se decodifica acá, el peso sustancial de las disciplina, que es otro carril que separa a los de lenguaje con los de matemática que separa a los de historia con los de ciencia, entonces yo creo básicamente la intencionalidad debe ser tener puentes para disolver y tener en espacio de formación en común donde convergen, no es difícil de imaginarse lo que nosotros tenemos en mente de tener un plan común de dos años y medio y después los estudiantes opten por sus menciones pero esa formación al menos va a cubrir las disciplinas troncales, pero no es suficiente, o sea, yo me imagino toda esta historia tengo alucinaciones debo ser esquizofrénico por ejemplo los cursos de ese plan común no sean el curso de lenguajes, si no que sea un curso del profesor del lenguaje o un profesor de matemática, que puede servir de eso, no me preguntis como se llamara el modulo ni nada, pero que los estudiantes puedan decir que nosotros modelamos nuestros estudiantes si no la base de colaboración en el área de conocimiento y que no sea el elemento de la segregación porque eso lo tendremos en la mención en donde podemos profundizar, pero en ese plan común sea el punto de convergencia.

E4: ¿En cuanto a eso usted cree que sus colegas los profesores formadores tienen las herramientas para poder inculcar esta atención a la diversidad?

S5: no todos… no todos.

E4: ¿En que lo ha visto?

S5: lo veo en la, otros académicos tienen un desinterés para saber lo que las otras menciones hacen, nosotros como todas las universidades tenemos serios problemas de comunicación tenemos hemos optado por la política de cacarear todos los huevos por un lado.
Esta malla comenzó el 2010 y el mismo 2010 los docentes si dieron cuenta de que no tenían eran capaces para hacerse cargo de la malla, de ese nivel de ese especificidad, y desde el 2011 empezaron hacer varios con curso y llamar especialista nivel doctor, nivel en literatura, nivel en matemática, y ellos y no todos, y eso, profundizo a la división disciplinaria por el nivel de los profesores que llegaron, peo no hay espacio. Entonces los rediseños son duros pero puede que esta malla se construya quizás vamos a reciclar, ahora hay toda una intención que todos los profesores que ingresen sean de un nivel de especialización alto, pero que sean de origine de educación básica.
(Llamada telefónica)

E4: Usted profesor ¿Se siente capacitado para poder entregarles a sus estudiantes esas herramientas para poder enfrentar la diversidad?

S5: cuando ustedes lean la entrevista me dirán si las tengo o no risas. Yo si pero en un nivel inicial, lo que es sensibilizar en el tema, mostrar experiencias apropiadas, el proyecto hospitalario lo inicie, de dos estudiantes y eso me ha acercado mucho a ese tema yo creo que es un elemento que existe dentro el sistema escolar y que además ofrece la posibilidad de reflexionar sobre esos temas, pero tú me dices en términos de herramientas específicas, si en el concepto de mediación de aprendizaje ,esta idea de identificar el aula como un espacio heterogéneo desde muchos puntos de vistas quedando con lo cognitivo en particular y a la posibilidad de que

eso pueda ser mediado de alguna forma, asique si en eso en un primer nivel, pero aquí se necesita gente con mucha expertis para contar con herramientas concretas, a veces demasiadas concretas . Eso la parte negativa pero es entendible porque lo que veo detrás de eso es el afán de sentirse posesionado de lo que están haciendo y no haciendo cualquier cosa, yo le entrego bastante veracidad desde el punto de vista de pinponear la información. Nosotros tenemos el drama que nos pasa a nosotros, es que la mayoría que estamos a cargo de la carrera no se complace con la malla, yo en el 2013 en que entre a trabajar aquí, comencé a hacer preguntas y me miraban feos, y me decía que me iban hacer la cama, y yo decía que rara la malla. Claramente nosotros no somos hinchas de la malla hemos aprendido a reconocer las fortalezas y debilidades.

E2: Profesor igual hay tema que también me lo he planteado en mi departamento, el tema que los docentes formadores estén tan separado de la practica en el aula, eso usted por ejemplo como lo ve en el impacto de que ellos mismo evalúan enseñan a sus estudiantes en la universidad, tienen un contextos súper diferente a lo que uno se enfrentar ahora, Yo me pregunto esa profesora que no ha estado en contexto de aula hace más de 10, 15 años… Como ella puede contextualizar a lo de hoy por lo mismo uno le hace esa demanda a las profesoras chuta que hago con estos niños, porque ellos no están viendo la realidad de hoy en día si no que claro se la dicen los estudiantes, por lo mismo yo me pregunto, ¿Será factible que los profesores que están formando tengan como cierta obligación periódicamente de estar en la práctica misma con niños?

S5: haber eso es radical y cardinal, radical porque es extremo y cardinal porque es relevante es estratégico resolver esa situación ahora a la base nosotros en chile tenemos una situación cultural asociada a eso que aquí los académicos formadores de formadores ven a la escuela como un paso natural pero que es el lineal, Si no yo tengo experiencia en aula yo trabaje 15 años en un colegio pero fue hace 15 años atrás y no tengo ninguna intención de volver al aula es una etapa que superada. Entonces esa es la principal manifestación cuando uno dice el sistema escolar y las instituciones formadores no dialogan, no dialogan porque no se conocen si no que no dialogan porque los protagonistas de los procesos de formación no están en (ininteligible) y eso hace que el tema sea más complejo.

E1: Para finalizar esta entrevista en profundidad, ¿Quisiera agregar algo más?

S5: Solamente agradecerle a ustedes el espacio, que pena que termine la entrevista, (risas), porque es un espacio que permite a la reflexión que ayuda a ver... Porque nosotros les contamos s en que estamos nosotros, no es verdad que no hemos hecho nada pero yo lo que rescato el espacio reflexivo que permite una actividad como esta, súper agradecido de ustedes, y además espero esa tesis (risa). Muchas gracias como ustedes.

Anexo Nº8: Matriz de Análisis de la Información de las Entrevista Sujeto 1

Experiencia con la Diversidad				Estrategias para abordar la Diversidad		Concepción de Diversidad
Familiar	**Escolar**	**Profesional (escuela y universidad)**	**Otras experiencias personales**	**Aula regular (escuela)**	**Aula formativa (universidad)**	
"…una vecina, una vecina con problemas. ¡Uy! no sé cómo se llama, yo aquí desconozco los nombres técnicos de todas estas cosas, pero está en una sociedad de aspasticos… ¿puede ser?, No sé si lo ubican, que tienen como problemas de movilidad, de lenguaje, ehh…tienen problemas cognitivos. Y desde chica la vecina a estado; hemos estado relacionándonos con ella". ***(S1)***	*"…tuve compañeros…había uno, me parece, con algunas dificultades cognitivas, pero no recibía un tratamiento especial en el colegio por parte de los profesores, era uno más del montón, no más. No había mayor diferenciación con él en cuanto al trato, ni nada. Todos sí, lo cuidábamos mucho. Ehh…diversidad se refiere a todo ¿cierto?, ¿diversidad sexual y todo?".* ***(S1)*** *"También tuve compañeros, gays, hombres, que yo sepa. Mujeres, no, o nunca me enteré, si es que tuve compañeras así, pero también era un trato igualitario. No recuerdo yo que lo hayan molestado porque tenía un compañero que era con sus gestos más*	*"tuve alumnos con algunos problemas, algunas dificultades…cognitivas. Donde, me acuerdo que un año me pidieron en el colegio hacer una evaluación diferenciada con él, con un estudiante. No recuerdo bien el problema que tenía, pero sí recuerdo que nos pidieron a todos los profesores que le hiciéramos la evaluación diferenciada. Que era…pero era con problemas cognitivos con…no recuerdo si era niño o niña, que fue en un curso nada más".* ***(S1)*** *"Yo acá no he observado mayor diferencia, por lo menos en los chiquillos de matemática. Sí hay algunos que ingresan a la mención diciendo que es un desafío para ellos, porque siempre en el colegio no les había ido*		*"…es que cuando explico me detengo bastante para que todos me entiendan. Entonces, si no me entienden vuelvo a explicar de otra manera, independiente si tiene o no tiene alguna evaluación que indique un aprendizaje distinto. Ehh…y ahí me preocupaba de pasar de diferentes formas o que se sentara con alguien que me pudiera echar una manito; alguno de los chiquillos un poco más aventajados que pudieran ayudarme ahí, y que también tuvieran la paciencia y la disposición de hacerlo, porque no es su obligación tampoco".* ***(S1)***	*"…por lo menos yo me he preocupado de mostrarles distintas estrategias que ellos pudieran utilizar para enseñar algún contenido, en el caso que haya algún niño que no entiende de una manera tan abstracta, ¿ya? trabaje con la parte concreta, con la parte gráfica. Que eso es lo que hemos hecho, instalado más bien en la mención de matemática, de trabajar estos tres niveles de comprensión: lo concreto, pictórico y simbólico".* ***(S1)*** *"… siempre justificado con alguna teoría. Yo siempre les digo: "si miro con estos lentes, esto debiera trabajarse de esta forma, y debiera usarse estos verbos o estas palabras, pero las Bases Curriculares*	*"La diversidad (sigue pensando). La diversidad es cuando yo atiendo a un grupo de personas, sean escolares o no, en cualquier lugar, que tienen algo… Es que si me voy a la palabra (pensando)... O sea, no somos únicos. No somos todos iguales, por lo tanto, dentro de todo esto, de todas las diferencias que nosotros podamos tener de cualquier tipo, diferencia de estatura, de color de piel, de lo que sea. Somos todos distintos. Y dentro de eso distinto, yo entiendo que hay algunos casos que tienen que tener mayor atención o un trato distinto con algunas personas que tienen alguna discapacidad cognitiva o física. O el trato tiene que ser igualitario para cualquier persona de cualquier país, de cualquier condición sexual… Ahí, en eso yo voy a que la diversidad abarca toda estas cositas que son…disculpen el vocabulario no tan técnico…de personas distintas. De personas que no todas tenemos las mismas*

	amanerao, porque hay algunos que no se les nota. Recuerdo yo que no era discriminado por los compañeros hombres" ***(S1)***	*tan bien. Entonces, consideran un desafío aprender matemática, y es ahí donde les cuesta un poco más entender, pero no es porque tengan alguna dificultad"* ***(S1)***		*"Después que explicaba todo y que notaba la carita media rara, me acerba a explicarle o a preguntarle si había entendido o no había entendido y así explicárselo un poco más simple… Pero así cambiar la manera de explicarlo para todos, no lo hice"* ***(S1)*** *"Era más bien bajar la exigencia, era lo que nos pedían ahí a nosotros. Porque la verdad en mi formación inicial docente, estos temas no se hablaban, de hacer estos cambios".* ***(S1)*** *"…yo decía, bueno, ¿cómo hago una evaluación diferenciada? y ahí me explicaban que era como ehh…no disminuir la cantidad de preguntas, pero sí hacerlas un poco más fácil, en el sentido de ¿qué quiero yo que sepa finalmente? ¿con*	*dicen otra cosa. Entonces, si ocupamos esas palabras, que es lo típico que se le pide hacer a los niños desde siempre, estamos…puede que provoquemos algún conflicto cognitivo en los niños o desde esta teoría no es correcto".* ***(S1)*** *"…nosotros trabajamos fuertemente eso…, el hecho de que ellos puedan trabajar con juegos; que puedan trabajar con material didáctico; que cómo hago esta coherencia, que lo que yo hago con la acción sea efectivamente lo que se hace simbólicamente. Entonces, cosa que ellos no hagan cuestiones aisladas, cuestiones sin sentido"* ***(S1)***	*capacidades, ni las mismas debilidades, ni las mismas condiciones".* ***(S1)*** *"Por lo tanto, la diversidad es…es esto, de tener esta gama de personas que algunas requieren de un trato distinto y otras que hay que hacer un trato igualitario para todos, dependiendo de la condición que ellos tengan".* ***(S1)***

				qué me conformo yo que él sepa hacer? Era eso no más, bajar un poco la exigencia". ***(S1)*** *"Yo creo que todo va más que con el si yo sé implementar estrategias determinadas o no…Ehh universalizar yo creo que es complicado porque los grupos curso no son los mismos, la condición del colegio no son las mismas.* *(…)Más que tener alguna estrategia metodológica, yo creo que va mucho en el trato y en uno también manejar la disciplina po. Uno tiene que manejar bien la disciplina, porque si yo sé que esto no me lo van a entender "chuta, ¿cómo puedo abordarlo de una forma que me lo entiendan?" o cómo yo ocupo lo que ellos ya saben para no llegar e instalar una*		

				cuestión, sobre todo en matemática, que no tiene ni pies ni cabeza y que surge por magia" ***(S1)***		
Experiencia con la Inclusión				**Estrategias para abordar la Inclusión**		**Concepción de Inclusión**
Familiar	**Escolar**	**Profesional (escuela y universidad)**	**Otras experiencias personales**	**Aula regular (escuela)**	**Aula formativa (universidad)**	
"La vecina que yo les hablo, era una más que se paseaba…estábamos todos pendientes de ella sí, porque como tenía dificultades para caminar teníamos susto de que se nos cayera. Y siempre que salíamos a jugar a	*"Es que no sé si será porque estudié siempre en un colegio católico, entonces como que eso es parte de la formación que una recibe. Entonces, yo creo que sí. Mis compañeras, como les decía denante, no existía mayor discriminación…aunque estaban las típicas tallas*	*"Con los chiquillos en el colegio…bueno, ese fue el caso que yo tuve. Habían otros niños…me acuerdo que llegó un niño un años, era chiquitito, era de básica, en silla de ruedas y el colegio no tenía… El colegio era de dos pisos en ese sector de Educación Básica, porque el otro lado tenía*	*"… ¿yo considerarme inclusiva?, lo he ido aprendiendo. Lo he ido aprendiendo y he ido aceptando un montón de cosas que antes, puede que siempre haya estado, pero cuando yo era chica no lo veía o no era tan…no se mostraba tanto". **(S1)***			*"… incluir dentro de la cotidianidad, dentro de todos los quehaceres en cualquier lugar, en cualquier contexto, no solo escolar. Incluir a las personas que tangan alguna discapacidad o que tengan alguna condición distinta. Ehh…pero incluirlo no con un trato de "pobrecito", que era lo que se acostumbraba antiguamente…"que pobrecito*

la calle, al pasaje con los otros vecinos de la misma edad, ella se asomaba y se reía con nosotros. No la invitábamos a correr, porque sabíamos…o sea, por el temor de que se nos cayera, que tuviera algún accidente, como que la protegíamos bastante. De hecho, todavía la protegemos bastante. Pero ahí, dentro del pasajes, es una más. Ella sigue siendo una más, que no hay mayor diferenciación con ella, si bastante preocupación de su estado de salud, que ella se sienta bien. Yo me acuerdo que conversábamos harto, lo que nos costaba a veces entenderle, porque no habla fluido y de repente se le enreda la…teníamos que pedirle que nos repitiera a veces las cosas: "¿qué dijiste?". No le	*que se tira. No recuerdo yo, puede que esteé equivocada. que mi compañero haya recibido burlas pesadas"* ***(S1)***	*tres pisos, y no tenía cómo bajar…".* ***(S1)*** *"…pero él andaba feliz corriendo con los otros niños y se notaba que lo incluían, que lo aceptaban, que no había ningún problema. Y de parte de los profes, también estaba el cuidado de que no se cayera, ni nada, porque de repente andaba en silla de ruedas otras veces andaba con una muletita u otras veces andaba sin nada".* ***(S1)*** *"Lo que yo notaba siempre de los chiquillos es que no había…de uno mirándolo como profe, un rechazo hacia estos niños con problemas cognitivos o cualquier otra discapacidad, sino que lo aceptaban. Como que los chiquillos los protegen mucho".* ***(S1)*** *"En donde yo estaba trabajando había una preocupación especial, o sea, no así con pinzas, pero sí una mayor atención a estos niños*	*"O sea, cien por ciento inclusiva no me considero, puede que sí, no tengo idea. Pero es porque no sé todo, como para poder decir: "Sí, ya. Yo puedo enfrentarme o puedo tratar o puedo incluir a un niño con un determinado problema cognitivo", por ejemplo. No tengo idea como se hace. Entonces, dentro de eso no es que lo rechace, sino que está el temor de si lo voy a hacer bien o no lo voy a hacer bien".* ***(S1)***			*que es así", no. Sino que es uno más, donde él puede, de acuerdo a su condición, realizar alguna u otras cosas".* ***(S1)***

entendíamos, pero era una más no más. El trato que teníamos con los otros vecinos era el mismo que tenemos con ella hasta el día de hoy, entonces no hubo mayor diferencia con ella". ***(S1)***		*con estas condiciones".* ***(S1)*** *"… las pruebas de selección, las de admisión que estaban en ese colegio. Lo otro que puede ser, posiblemente, lo desconozco, pero puede ser que le hayan dicho a un alumno que no, porque siempre haya tenido que estar en silla de ruedas porque el no tenía…no tiene…o sea, tiene algunas partes que tienen…".* ***(S1)***				

Trabajo colaborativo y Co-docencia	**Opiniones respecto a políticas públicas actuales**			**Barreras para la inclusión en el aula**
	Decreto 83-DUA	**Ley de Inclusión**	**Curriculum Nacional (diversidad en el aula e inclusión educativa)**	
"no tendríamos las herramientas de decirle cómo debieran trabajar con estos otros profesionales" ***(S1)***	*"Pero fue el nombre no más, no la he leído, no tengo idea…".* ***(S1)*** "Yo les decía "chuta, me hablaron del Decreto 83…¿qué es esa cuestión? (risas), no tengo idea" **(S1)**		*"Yo considero que como están ahora, lo que se pide trabajar en matemática, sí apunta a los distintos niveles o estilos de aprendizaje. Por eso, en ese sentido, yo creo que sí trabaja las distintas habilidades, y en los distintos niveles están todas las habilidades que*	*"… algún apoyo real por parte de la institución donde uno está. Alguna capacitación realmente efectiva de cómo trabajar con esto".* ***(S1)*** *"… yo no tengo formación en esto, Uds. la tienen, pero aquí los chiquillos de Básica, no hay algún curso especial o algún curso destinado para eso. Es lo que uno puede, dentro de lo que sabe, aportar de los distintos cursos. Por lo menos acá no hay en la Formación Inicial algo específico".* ***(S1)***

			uno debiera trabajar en matemática, pero van de lo más simple a lo más complejo, dependiente de la madurez del niño. Y en la metodología que se sugiere trabajar, yo encuentro que es mucho más…abarca más cantidad de estudiante que entienda la matemática que antes". ***(S1)*** *"Hay algunas unas cosas que desde el punto de vista de la teoría como que están tiradas de las mechas en las Bases, como que no hay una concordancia. Pero sí, el establecer dentro de las Bases esta metodología COPISI, yo encuentro que abarca más niños que aprendan de distintas formas que antes".* ***(S1)*** *"… ¿para qué vamos a aumentar tantas horas? si la cabecita no da, la concentración no da. Tampoco eso de "aumentamos las horas de matemáticas y sacamos de historia o de música" como fue hace un tiempo atrás. Si [los niños]*	*"Los tiempos de docencia indirecta son tan escasas".* ***(S1)*** *"… yo creo que va por eso, de cuán dispuesto estoy yo personalmente, más que reciba…puedo recibir capacitaciones, puedo recibir la formación, pero…aunque la reciba no voy a estar dispuesto a hacerla".* ***(S1)*** *"Y también puede que uno puede tener el temor, como les decía denante, por la ignorancia, porque uno no conoce. Entonces, también por ahí puede haber alguna barrera de chuta "yo no sé trabajar esto", "no tengo las herramientas, así que no lo hago"* ***(S1)***

			tienen que desarrollarse y conocer todo. Si las matemáticas no son lo más importante, es elemental igual que el lenguaje, pero no es lo más importante". ***(S1)*** *"La metodología en sí es buena, la puedo complementar con otras teorías de didáctica, pero a lo mejor sacando contenido puede que…porque "el que mucho abarca poco aprieta". Puede que tener menos contenido y trabajarlos con mayor profundidad, con mayor detención, yo creo que eso sería más…compensando con esta metodología y también incorporando otras que no…o sea, no son metodología, es didáctica".* ***(S1)*** *"De evaluación…desde las Bases (pensando). Es constatar que hay un aprendizaje. Como yo constato que hay un aprendizaje o qué tipo de pregunta o con qué tipo de evaluación yo voy a ver que efectivamente el chiquillo aprendió o no*	

			*aprendió lo que yo enseñé". **(S1)***	

Proyecciones frente a la inclusión y atención a la diversidad en Chile	**Descripción del docente en formación en Educación Básica**		**Abordaje del concepto de diversidad en el Departamento**
	Docente en formación	**Expectativas de egreso para responder a la Educación Inclusiva y Diversidad**	
*"Debiera, es un supuesto. Debiera estar trabajado en los colegios, pero bien trabajado po. Debiera estar funcionando esto bien, bien, bien, bien. Debiera existir el apoyo, la capacitación a los profes…que existiera realmente eso po. Porque insisto, hay leyes y decretos nuevos que sí estamos de acuerdo, los aceptamos pero no hay alguien que me capacite realmente en esto, o no lo he buscado yo como colegio o no me he preocupado" **(S1)*** Si nosotros hablamos en partes en la educación, los profes diferenciales son los expertos en esto. Entonces, ¿cómo hacemos esta integración entre el profe en educación diferencial y el profe en la disciplina? ¿cómo se integra?. Eso es lo que debiera estar mejor desarrollado o mejor implementado en los colegios de aquí a cinco años más. ***(S1)*** *"… debiera existir una capacitación pa' todos po. Incluso para nosotros que estamos formando a los futuros profes. Incluso para nosotros porque no nos basta con leerlo. Yo puedo leerlo y decir "ya, estoy al tanto", pero no tengo idea de cómo tratar a un niño Asperger, por ejemplo. Así que eso debiera estar también para los profes que formamos a los futuros profes. No solo en la escuela, sino que también en la universidad debiera estar eso. No que venga el profesor de diferencial a enseñarle a los chiquillos en formación, porque entonces yo*	*"Estos chiquillos de acá, vienen con esa idea de incluir a todo el mundo, de aceptar a todo el mundo, ellos lo traen. De por sí, ellos traen eso de antes. Entonces, no son jóvenes que vengan y digan "no, yo no voy a hacer esto", no. De hecho, como que uno va aprendiendo más con ellos, de sus vivencias, de sus pensamientos, de sus creencias, uno también va aprendiendo" **(S1)*** *"De trabajar en equipo, hay algunos que les cuesta o siempre están acostumbrados a trabajar con otro con nombre y apellido, entonces si uno los cambia les cuesta un poco." **(S1)*** *"Hay algunos chicos que les cuesta esto de trabajar con un otro, el compartir el conocimientos." **(S1)*** *Yo recuerdo haberlos visto que ellos siempre hacían un trato adecuado, no era con grito, no era*	*"Primero, debieran ver las necesidades o las características de los niños del curso, y de acuerdo a eso ir viendo" **(S1)*** *"Entonces, ellos debieran tener esa capacidad de poder…, dada las características del colegio, del curso, de todo; debieran ellos el poder discernir qué es lo que más les conviene trabajar" **(S1)***	

también voy al curso, porque a mi también me interesaría conocer eso" ***(S1)***	*con insulto, no era con rechazo, no. Yo ahí notaba eso en los chiquillos, pero claro, con esa salvedad de cómo rayar la cancha; no se sentían seguros para hacerlo."* ***(S1)*** *"Yo en ese sentido pienso que, pese a no entregar una buena o una adecuada formación en estos temas, los chiquillos traen eso consigo, entonces ellos lo demuestran."* ***(S1)***		

Abordaje del concepto de inclusión en el Departamento	**Necesidades detectadas en el Departamento**		**Comparación Rol docente actual con perspectiva del Rol docente vivenciado en la infancia**
	Educación Inclusiva	**Diversidad en el aula**	
	"Ellos están con la idea de trabajar esto. Ellos sienten que falta eso en el plan de la carrera. Falta eso de trabajar en estas cosas de las Necesidades Educativas Especiales, del Lenguaje de Señas" ***(S1)*** *"Entonces, yo creo que acá…,cómo debiéramos trabajar en el departamento?; primero, nosotros debiéramos recibir alguna capacitación en eso, algunos lineamientos para nosotros poder transmitir eso a los chiquillos, si es que, nuestra malla no contemplara algún modulo específico*	*"Ellos están con la idea de trabajar esto. Ellos sienten que falta eso en el plan de la carrera. Falta eso de trabajar en estas cosas de las Necesidades Educativas Especiales, del Lenguaje de Señas"* ***(S1)*** *"Entonces, yo creo que acá…,cómo debiéramos trabajar en el departamento?; primero, nosotros debiéramos recibir alguna capacitación en eso, algunos lineamientos para nosotros poder transmitir eso a los chiquillos, si es que, nuestra malla no contemplara*	*"yo veo una diferencia en…, efectivamente en esto, en aceptar esta diversidad. (…) yo creo que el trato que tiene el profe de ahora con el profe de antes es muy distinto en eso. (…) El profe de ahora, siento que sale un poquito más preparado para enfrentarse a eso. Sale con un poquito más de conocimiento en eso, pese a decirles yo que acá no hay algo establecido, los chiquillos si salen con esa precaución. (…) Yo encuentro que el profe de ahora, sí acepta o tiene mayor disponibilidad o mayor aceptación a toda esta diversidad."* ***(S1)***

	para estos temas… Que actualmente, no están" ***(S1)*** *"Yo creo que eso falta, que nosotros como profes tengamos las herramientas para poder decir: "bueno, así debieras trabajar con un niño con esta Necesidad Educativa Especial", o cómo debiera tratar a un niño extranjero,"* ***(S1)*** *"…dentro de la malla podría ser que haya un modulo específico para ellos, en donde pudieran recibir todas las herramientas y todo el lenguaje técnico sobre esto. Pero, por otro lado, también debieran recibir algo de las disciplinas po"* ***(S1)*** *"Puede que haya algunos, que por la experiencia o por cualquier otra cosa, o por la lectura que uno pueda tener; puede tener más luces. Pero, que yo sepa que alguno de los profes de acá este preparado en esto… o que manejara bien esta cuestión, no."* ***(S1)*** *"Algo dentro del formato de este programa debiera estar esta atención a la diversidad y a la inclusión, pero dentro de cada uno de los módulos de matemática. De verlo de otra forma, más allá"* ***(S1)*** *"como que agregar algo de interculturalidad para que veamos que no todos somos iguales, no todos resolvemos de la misma forma. Y eso*	*algún modulo específico para estos temas… Que actualmente, no están"* ***(S1)*** *"Yo creo que eso falta, que nosotros como profes tengamos las herramientas para poder decir: "bueno, así debieras trabajar con un niño con esta Necesidad Educativa Especial", o cómo debiera tratar a un niño extranjero,"* ***(S1)***	

	debiera estar en cada uno de los módulos, algo." ***(S1)*** *"Y siento que más que hablarlo, debiéramos trabajar en el tema, todos, todos los que estamos inmersos, sobre todo en la educación"* ***(S1)***		

Anexo Nº9: Matriz de Análisis de la Información de las Entrevista Sujeto 2

Experiencia con la Diversidad				Concepción de Diversidad	
Familiar	**Escolar y Universitaria**	**Profesional (escuela y universidad)**	**Otras experiencias personales**	**Definición de Diversidad**	**Tipos de Diversidad**
"Mira mi encuentro con la diversidad en mi infancia no… no tuve, porque no tengo ningún familiar que haya sido reconocido con situación de necesidad educativa especial, eeh salvo que en mi familia habían antecedentes de epilepsia entonces mi hermano y mi hermana tuvieron episodios de ausencia, en ese sentido del tema de la epilepsia, pero lo veía como una enfermedad… nunca lo asimile porque en esa época no existía este concepto… de inclusión, de integración" ***(E2)*** *"…pertenezco a una familia como… bien exigente… con bastante competitividad digamos, ya, entonces, felizmente nunca tuve dificultades para, en mi aprendizaje escolar"* ***(S2)***	*"Pero personalmente yo, a mí no me costó tanto comprender esto de las estrategias diversificadas y de los criterios de mediación porque yo tengo un Máster y un Doctorado en Tecnología educativa, y uno de los principios de la tecnología educativa es saber, poder presentar de manera diversificada a la audiencia, independiente quien te toque cierto, el saber que se quiere, que se quiere que ellos adquieran…"* ***(S2)***	*"… en la universidad Central acompañaba prácticas, y en esa época nosotros teníamos que entrar a todo el sistema educativo, es decir a párvulo, educación diferencial, a instituciones que tuvieran ese tipo de atención educativa, media y básica, entonces independiente que yo acompañara a estudiantes de educación básica, tenía que entrar, y eso a mí me marcó micho porque conocí un mundo que para mí era absolutamente desconocido, el mundo de la educación diferencial, de las escuelas especiales, el mundo de las trabajadoras y trabajadores que están ahí, educadoras, asistentes de la educación, y descubrí un espacio de valores de acogida, de capacidades instaladas, de estudios…"* ***(S2)*** *"… que eso quedaba en algo que descubrimos*		*"… y diversidad en todo lo que significa ese concepto, que no es solamente personas en situación de discapacidad…"* ***(S2)*** *"… yo lo veo como una riqueza, para mí la diversidad siempre va a ser una riqueza… y un desafío, porque te vas a tener que movilizar, me va a mover mis estructuras mentales, valóricas, me va a hacer aprender nuevas palabras, me va a sacar de mi zona de confort (…) lo normal es la diferencia, bienvenida la diferencia, pero preparémonos, sobre todo si eres educador. Preparémonos, y desde la escuela, eso es otro componente, desde la escuela impactemos a la sociedad, porque nuestra sociedad no está preparada para la diferencia"* ***(S2)***	*"La diversidad yo la veo en la cultura, en el tema de género… imagínate el desafío ahora con los niños trans sexuales, es un desafío enorme (…) yo creo que los inmigrantes eeeh, nos están desafiando, el fenómeno de la inmigración en Chile… nos puede ayudar a cambiar nuestros paradigmas"* ***(S2)***

"… yo creo que por los valores que existen en mi familia, mi familia de origen, siempre tuve una actitud de integración a lo distinto, distinto en edad, distinto en cultura, distinto en idiomas…" ***(S2)*** *"…bueno la experiencia de madre, tengo dos hijas, una la menor que tiene actualmente 13 años, y tiene… tuvo presentó un Trastorno Especifico del Lenguaje de manera transitorio, entonces conocí todo el mundo de las educadoras diferenciales, fonoaudiólogos, entonces me sensibilice más y comprendí de que se trataba ese trabajo que es bastante profesional, siempre lo he valorado mucho…"* ***(S2)***		*nuevamente en el proyecto de las practicas colaborativas, quedaba en el espacio de las disposiciones personales. O sea si había un educador sensible, y dispuesto, por eso digo lo de las disposiciones… y dispuesto a atender a un estudiante que tuviera una necesidad educativa especial, se le atendía, si esa persona no la tenía… ahí quedaba el niño, y repetía, repetía, repetía…"* ***(S2)*** *"Pero nuestros estudiantes están en escuelas donde hay situaciones de mucha inmigración de personas que hablan español, pero también mucho Haitiano ahora que no habla español, hay niños con necesidades educativas transitorias, permanentes, que a lo largo de la historia de la educación básica no hemos visto…"* ***(S2)***			

Experiencia con la Inclusión				Concepción de Inclusión	Estrategias para abordar la Diversidad y la Inclusión		
Familiar	**Escolar y Universitaria**	**Profesional (escuela y universidad)**	**Otras experiencias personales**		**En aula regular (escuela)**	**En aula formativa (universidad)**	**Otras Estrategias**
"…otra de mis hijas tuvo un compañero que era Asperger, y vi, eso fue súper potente también, porque vi la transformación en el curso… en sus compañeros, en las actitudes, en los valores de sus compañeros y de la familias de los niños, por esta pelea que dio la mamá y la escuela que tuvo que obligatoriamente que acoger a este niño porque estaban con ley de inclusión y todo esto" ***(E2)***		*"… en la educación superior po', también fue ahí eeh, el equipo de la carrera de Educación diferencial de la Universidad Central esta Cinthya Duck ahí que escribió el Index, que participó en el Index, eeh… la profesora Villarroel creo que es el apellido también, bueno ellos tenían un equipo maravilloso, fueron muy innovadores… ellos integraron a un niño con síndrome de down, y él se tituló ahí en la Universidad, en una carrera que no, eeh no me acuerdo bien, pero era una carrera de un oficio, vinculada a un oficio, pero él estuvo en la Universidad, y tuvo compañeros que estudiaban otras carreras y se tituló en la Universidad, se graduó, y fue súper bonito eso… era mi*	*"En transición me defino (risas) en transición pero muy, pero con muchos deseos de serlo… o sea, yo tengo ese norte y espero que mi quehacer, para mí un desafío cotidiano es ser consecuente con lo que hablo, ya, procuro ser consecuente… yo creo que soy una convencida y ahí se me sale todo lo de profesora de Educación Básica, primaria, que el educador debe enseñar con el ejemplo, entonces si yo quiero que mis estudiantes sean inclusivas, la primera que tiene que ser inclusiva soy yo, con todos los desafíos que significa, o sea primero tengo que ser yo inclusiva"* ***(S2)***	*"A mí lo que más me gusto, me hiso más sentido, que lo aprendí con la Rosita (risas) es el concepto de Paradigma de inclusión (…) videos muy bonitos de los círculos de los cuadrados, y como el contexto se transforma para incluir a ese que es cuadrado, ya… porque yo tenía el otro concepto que era el de integración, adaptación, y estoy en proceso de aprendizaje de lo que es inclusión"****(S2)*** *"Para mí la inclusión es, es un paradigma de sociedad, es un paradigma de sociedad, entonces es una tarea compleja (…) y la inclusión tiene que ir aparejada con la igualdad de oportunidades también, o sea no podemos decir ya incluyámoslos pero un ratito no más, por mientras, no sé, o solamente en el espacio*	*"… yo era una de esas profesoras y lo digo abiertamente, era una de las profesoras que decía ¿pero bueno que hacemos?, y trataba de conversar con otros, siempre buscando apoyo de otras personas que supieran más que yo"* ***(S2)*** *"… lo primero fue idear y diseñar un programa de alfabetización para ella, o sea ella tuvo que, le tuvimos que preparar un libro, unos cuadernos todo un paso a paso, y lo otro es que ella siempre estuvo en las clases, estaba en las clases en todas las*	*"y… porque ese es otro elemento componente importante de la formación de profesores (…) si tu no generas un vínculo, un vínculo… no hablo de un vínculo amoroso, hablo de un vínculo pedagógico con ellos, en donde tu sepas que en esa persona, distingas sus potencialidades, sus virtudes, conozcas sus debilidades y las leas y las transformes en un desafío para que pueda generar respuestas educativas… sino se genera ese vínculo no hay*	

		primera experiencia en educación superior de inclusión, ya, en igualdad de condiciones, ya o sea me refiero a que este muchacho entro a estudiar y pudo titularse" ***(S2)*** *"También me tocó trabajar y acompañar las prácticas de un niño que era ciego, como la Universidad hiso… ahí aprendí lo que era la tiflotecnologia, que eran software que le permitían a él acceder a todos los materiales educativos que necesitaba, porque él estaba estudiando Educación diferencial, entonces me tocó conocer de este proceso de inclusión, que la Universidad se hiso parte, era un proyecto de la Universidad no sólo de la carrera de Educación diferencial"* ***(S2)*** *"Aquí en nuestra carrera si, inclusión también tengo una*		*escolar, la inclusión tiene que ser transversal a toda nuestra sociedad…"* ***(S2)***	*asignaturas (…) ella era la ayudante, entonces ahí el tema emocional la atrapó…"* ***(S2)*** *"… el tema de la contextualización es clave, el tema de un lenguaje apropiado para la audiencia, el uso de diversidad de recursos de aprendizaje es fundamental, el uso de la incorporación de las emociones en el aprendizaje también…"* ***(S2)***	*aprendizaje, y ese vínculo, es emocional, es afectivo…"* ***(S2)*** *"… todos los años se nos presentan algunos estudiantes que presentan más resistencias, por ejemplo al proceso educativo, al instrumento de evaluación que tú le estas proponiendo, al material de lectura que tú le propones, resistencias pero también es un desafío para uno ¿Cómo llego o como soy capaz de acercarme a este estudiante?, a veces me va bien, a veces no me va muy bien, pero como trabajamos en general, nosotros en las practicas se trabaja por lo menos a mí me ha tocado y procuro siempre hacerlo en dupla, en co-docencia con otra*	

		alumna Brasileña, he tenido alumnos con problemas de visión, entonces he podido que ellos se vinculen a la CREPI" ***(S2)*** *"En 5° año me recuerdo haber recibido a una niña que no sabía leer ni escribir, 5° año, y ya tenía 12 o 13 años (…) y esta chica aprendió a leer conmigo, en quinto, yo le enseñe a leer, trabajamos con otros profesores también… pero te fijas quedaba en las disposiciones personales, porque yo no tenía el conocimiento para trabajar con una niña con esas condiciones, pero quería, quería que aprendiera, entonces me ayudaba… recuerdo que trabajé con educadoras de párvulo, con los profesores de primero básico que me fueron ayudando"* ***(E2)***				*colega de la misma carrera"* ***(S2)*** *"… entonces con los chicos con problemas de ceguera lo que yo hacía, la evaluación diferenciada que hacía, era tomar la prueba agrandarle la letra cierto, o a veces tomarle la prueba de manera oral, claro aplicaba evaluación diferenciada, te fijas, y veía las capacidades que tenían nuestros estudiantes y nunca tuvieron algún problema."* ***(S2)*** *"Ahora con Esined, que es una mujer Brasileña que tiene más de 35 años que está en segundo año de Pedagogía Básica, trato de ir más lento, hablar más lento porque hablo muy rápido, para que ella me*	

						entienda, eeh, reviso en conjunto con ella las pruebas, porque ella escribe en español pero tiene dificultades, es una mujer que creció en el campo Brasileño entonces también… a pesar que ella dio la PSU y todo bien, pero entonces yo aplicó estrategias diversificadas con ella" ***(S2)*** *"… oportunidades de aprendizaje diversas, experiencias distintas, que tengan que ver con sus intereses, está muy ligado al aprendizaje significativo, al lenguaje como instrumento, lo que plantea Vigotsky, a la zona de desarrollo próximo…"* ***(S2)*** *"Las pruebas estandarizadas son el 1% de lo que es*	

						la evaluación, la evaluación es otra oportunidad, o sea la evaluación es parte del aprendizaje no es la cosa final, uno debe pensar en ella desde el inicio cuando está pensando ¿a ver cómo le voy a enseñar a estos chicos?, y desde ahí la evaluación es un proceso dinámico, transparente, constante, continuo, que debe ser ajustado a la realidad que tengo yo, a mis estudiantes, la evaluación de proceso inicial de proceso y final, y incluye diagnostico, formativa, y una de ellas es la sumativa que son las pruebas digamos, ya, y la evaluación no tiene porque ser prueba, ojala sean conversaciones, presentación de producciones de	

						parte de los niños, y que incluya el trabajo en equipo" ***(S2)*** *"… entonces la evaluación es parte del aprendizaje y debe integrar muchos elementos, co evaluarse, auto evaluarse, la evaluación que sea un acto de justicia digo yo, siempre le digo a los chiquillos (…) un acto de justicia, y ¿Cómo puede ser la evaluación un acto de justicia? Que yo tenga transparentemente conocimiento de cuáles son los criterios sobre los cuales se me va a evaluar, desde el primer momento de la clase (…) ahí yo ya sé cómo me va a evaluar, con que instrumento, ¿puedo yo participar de ese instrumento? (…) Si po"* ***(S2)***	

						"Yo creo que es aprendizaje y evaluación diferenciada, ese es el concepto que a mí me hiso más sentido, ya eeh lo que si a mí me interesa es que sea de la manera como creo que debería ser la educación, de una manera dialógica, o sea primero escuchar las demandas" ***(S2)***	

Trabajo colaborativo y Co-docencia			**Opiniones respecto a políticas públicas actuales**		**Barreras para la Inclusión y la Diversidad en el aula**
Experiencia profesional	**Opinión personal**	**Abordaje en el Departamento de Educación Básica**	**Decreto 83-DUA y Ley de Inclusión**	**Curriculum Nacional (diversidad en el aula e inclusión educativa)**	
"... pero no había nadie más cuando yo empecé a trabajar, no habían horas de colaboración, no estaba ni en la ley, entonces los sostenedores de las escuelas los dueños de las escuelas, no tenían esa visión tampoco entonces tampoco invertían en eso, no lo veían como una	*"…la educación no se puede entender si no es trabajando en equipo, de verdad, yo eso también he aprendido en estos años… O sea, esto del profesor isla, yo trabajé durante muchos años solita con mis 46, 47 chiquillos, solita enfrentaba los problemas*	*"… en el año 2015, 2014 fines del año 2014, nuestra decana que además es educadora diferencial, nos invitó a participar en un proyecto de prácticas colaborativas, y eso fue... wow, un salto, un salto porque fue ponerle nombre a todo esto que yo había visto, y aprender mucho, en*	*"El 170 y el 83, esos los conozco, el 83 sobre todo, o sea el 2014 empezamos a estudiar del 170, pero ahora ultimo del 83 (…) Yo creo que son una tremenda oportunidad, o sea si esa ley, si avanzáramos 30% de eso que es ley hoy día, eeh la sociedad Chilena*	*"Yo siempre veo… las propuestas, el curriculum es la ley y debemos trabajarlo, pero yo soy una eterna optimista, entonces siempre veo oportunidades, nunca lo veo como... como una camisa de fuerza (…) en el curriculum de Ciencias Sociales está el eje de*	*"Homogeneizado, nuestra escuela primaria es homogeneizadora, y estamos en el año 2017 y sigue siendo así, entre más iguales sean los niños, ese es buen curso. Entonces, ahí hay una contradicción tremenda con lo que yo creo, mis convicciones ideológicas, cierto, y lo que ocurre en el mundo real"* ***(S2)***

inversión que iba a mejorar los aprendizajes de los niños" ***(S2)*** *"Si me ha tocado, si otros profesionales, Educadoras diferenciales, pero yo la iba a ver a su cuartito que tenía frio, así estaban en esa época (…) entonces ha sido maravilloso ahora ir a ver a las escuelas y ver los proyectos PIE que tienen oficina preparada, tienen sus archivadores y son súper ordenados (…)* ***(S2)*** *"Yo le iba a pedir ayuda ¡ayúdame, ayúdame por favor! mira tengo este problema…"* ***(S2)***	*con los apoderados, te fijas"****(S2)*** *"Entonces ahora yo lo veo como una tremenda oportunidad eso, porque está en la ley, el decreto 17, el decreto 83, toda la cantidad de profesionales que están en las escuelas municipales, psicólogos, trabajadores sociales, terapeutas ocupacional, fonoaudiólogos, wuao uno dice que fantástico, queremos que nuestros estudiantes aprendan a trabajar con ellos, con todos los educadores y educadoras diferenciales que hay, que aprendan a trabajar con ellos… ¿para qué? Para que puedan generar mejores aprendizajes en los niños que ellos atienden…"* ***(S2)*** *"… entonces fue maravilloso conocer a las fonoaudiólogas, educadoras diferenciales, desde mi experiencia como apoderado te fijas, y conocer su trabajo"* ***(S2)***	*conjunto con profesoras del Departamento de Educación Parvularia, entonces fuimos estudiando, empezamos a estudiar , 2015, 2016 implementamos unas prácticas colaborativas de co docencia entre estudiantes de diferencial y de nuestra carrera, eeh… acompañarlas en ese proceso de trabajar colaborativamente con educadoras diferenciales, entonces fue… ha sido muy educativo (…) este año pudimos darle continuidad a ese proyecto, tenemos estudiantes que hacen co docencia de diferencial y de educación básica, yo acompaño a unas estudiantes que están completando su proceso de práctica, con una experiencia formativa para nuestros estudiantes que es súper potente, o sea no hay mejor forma de aprender que con su par (…) Entonces creo que el equipo de prácticas colaborativas se lo ha tomado bastante en serio, ya hay actividades concretas en términos de la formación académica de nuestros estudiantes, entonces hemos ido avanzando…"* ***(S2)***	*empezaría a cambiar, entonces, lo veo como una tremenda oportunidad, un desafío, pero tenemos que ponerle carne y corazón a esto, o sea tenemos que todos remar hacia que eso se cumpla, y no dejarlo en la buena, comilla, a la buena voluntad del educador dispuesto, porque no todos están dispuestos, pero si esta la ley, y tú le dices que esto es por ley, en un país que es súper normativo como el nuestro, va a tener que hacerlo no más, va a tener que hacerlo…* ***(S2)*** *"Va a tener que hacerlo primero los directivos, los directivos tiene que alinearse en eso en las escuelas, en las carreras universitarias, todos nuestros directivos desde el Rector cierto, para abajo, debieran ser comprometidos…"* ***(S2)*** *"… movamos estas fronteras que existen en nuestro país, de la segregación de la discriminación, y apoyemos esta ley, apoyemos esta ley y la*	*Formación Ciudadana, además del de Historia Geografía está el eje de Formación Ciudadana donde se espera que las personas aprendan actitudes, aprendan y desarrollen actitudes de respeto, de empatía, de tolerancia, de no discriminación, entonces esa es una tremenda oportunidad"****(S2)*** *"…lo que si veo que va entrampando a veces trabajar estos aspectos que son parte del saber necesario de nuestra comunidad nacional, que están en el curriculum, es el tema de las pruebas estandarizadas, yo creo que la PSU y el SIMSE, pueden, pueden, cuando son mal leídas, cierto, cuando son mal leídas en su rol dentro de la sociedad, se transforman a veces en el curriculum, entonces los profesores ya no se preocupan del marco curricular que dice todas estas cosas bonitas que yo les digo"* ***(S2)*** *"…yo le agregaría al curriculum y a la re*	*"… esta sociedad que intencionadamente se ha segregado, por cuestiones económicas principalmente, o sea, aquí tenemos escuelas de muchos tipos A, B, C, D, F, o sea de muchos tipos, y escuelas que no se hacen cargo de esa diversidad, y segregan, segregan, segregan, para su propio beneficio"* ***(S2)*** *"… o sea las escuelas son segregadoras aquí en Chile. Busca alguna escuela donde asista un hijo de una empleada doméstica al lado de un médico, no hay, no van a encontrar ninguna, el raro ahí va a ser el médico que tenga a su hijo en una escuela pública…"* ***(S2)*** *"Este pueblo que se formó del español, que además era muy segregador (…) se generó un Estado nación del orden, unitario, donde el poder está centralizado en la capital, entonces, lo distinto es molestoso, lo distinto asusta, lo distinto debe ser sometido, es que ni si quera incluido, sometido…"* ***(S2)*** *"… entonces si estuviésemos con esas condiciones, de formación, y después con condiciones de tiempo de trabajo colaborativo cierto, con espacios de trabajo… hay colegios donde los profesores no tienen donde reunirse y se tienen que reunir en el patio (…) entonces se necesita… o sea yo siempre lo voy a ver como una oportunidad, pero, la política nacional, la economía*

		*"Yo creo que los chiquillos aprenden a trabajar en equipo, lo aprenden haciendo, sin una intencionalidad no es que haya una asignatura de trabajo colaborativo…"(**S2**)*	*vayamos poniendo en nuestras mallas, en nuestras prácticas de educación superior…" **(S2)*** *"… a una colega le tocó presentar esa ley, no me considero experta pero la estamos considerando de hecho para nuestro diseño curricular, diseño de la malla curricular, porque es la ley que va a estar imperante cuando nuestros estudiantes vayan a trabajar…" **(S2)*** *"El Diseño Universal de Aprendizaje ¿no cierto?, que nació en el mundo del diseño, que no es algo tan nuevo (…) entonces la palabra diseño para mi es normal, y que tiene que ver con eso, con adaptarse… si el diseño es eso, es adaptarse, es adaptarte al contexto que tengas. Entonces ahora que he leído y he estudiado con colegas este concepto, que es parte de la ley también, se menciona y todo… no me cuesta entenderlo, te fijas. Creo sí que es necesario darlo a entender, creo que la Universidad puede*	*creación del curriculum nacional (…) le agregaría la participación de profesores de aula, yo lo agregaría, yo creo que el gremio ahí de profesores debiéramos estar más visibilizados en esto, no dejar esto en manos de expertos (…) Yo creo que nuestro curriculum adolece, le falta mucho de derechos, de un paradigma de derechos, ya, y que eso debería ser transversal a todas las asignaturas, matemáticas, física, biología, todas, todas deberían estar bajo un paradigma de derechos, de nuestra sociedad también, yo creo que eso permitiría que avanzáramos hacia la inclusión" **(S2)***	*y las disposiciones sociales tienen que estar adecuadas a eso, y nuestras autoridades tienen que ser más responsables po', si es fácil firmar un papel y aprobar una ley, pero pongámosle condiciones a esa ley…" **(S2)*** *l"… es la disposición. La disposición y es una barrera compleja de derribar, porque el conocimiento uno lo adquiere, las condiciones de tiempo y espacio y hasta remunerativas las tienes, uno puede convencer, pero esas barreras valóricas es difícil, son personales, valóricas, en lo personal están tus valores (…) pero no imposible ojo…" **(S2)*** *".. yo empecé a trabajar el 84', el 80' empezó el SIMSE, y a fines de los 80' el SIMCE fue la ley, fue como el terror de todos los profesores, y de ahí en adelante ha sido una carrera frenética, absurda y de competencia , no de capacidades, de competir entre escuelas para tener un puntaje SIMCE, para que el profesor se gane el bono, te fijas o sea al profesor no le interesa si el niño aprende o no, porque le interesa que saque sobre 300 puntos para que se gane el bono… es terrible, yo no digo que todos los profesores tengan esa mentalidad, pero con los bajos sueldos que tenemos también entonces lógico que un ser humano quiera aspirar a un mejor sueldo, y el costo de eso es dejar*

			*hacer un tremendo aporte porque aquí hay expertos, hay especialistas, hay personas que saben de esto…" **(S2)*** *"… mira yo trabajo en estrategias activo participativas, y eso es Diseño Universal de Aprendizaje, o sea usas… yo le digo a mis chiquillos, usted profesor, profesora, debe tener un amplio repertorio de oportunidades de aprendizaje para sus estudiantes… y eso es universal, o sea entre más recursos educativos usted tenga, usted va a poder dar respuesta de esos 45 que tiene en aula…" **(S2)*** *"…el Diseño Universal de Aprendizaje ojala que no se transforme en una moda, como fue la moda el constructivismo…* *entonces el buen educador tiene que tomar los conceptos nuevos, que están incorporados en la neurociencia cierto, pero tiene que hacer la adaptación, tiene que adecuarlo a su contexto,*		*a tras a todos esos que sean distintos" **(S2)***

			son saberes científicos, del mundo de la psicología, del mundo del diseño… que uno tiene que tomar, estudiarlos, pero adaptarlos a su contexto" ***(S2)***		

Proyecciones frente a la inclusión y atención a la diversidad en Chile	**Descripción del docente en formación en Educación Básica**		**Abordaje del concepto de Diversidad e Inclusión en el Departamento**
	Docente en formación	**Expectativas de egreso para responder a la Educación Inclusiva y Diversidad**	
"se requiere de condiciones, ya, en el mundo de la educación, condiciones como cuales, que los profesores sepamos, sepamos, que tengamos dominio para atender esa diversidad, y eso es algo que se construye no en el último año de la carrera o en un taller no, se construye en una trayectoria, entonces si la educación, la formación de profesores en Chile se hace cargo de eso, yo creo que no habría problema, tiene que hacerse cargo la educación inicial, pero también la continua, ya sobre todo la continua, o sea yo creo que nuestros… así como se ha invertido tanto dinero en formar para el curriculum escolar, debería formarse para estas leyes que están instaladas ya, así pero intensivamente, ya, desde el Ministerio de Educación, desde los territorios escolares que hay con esta ley de desarrollo profesional Docente, debería haber centros de formación en cada uno de los barrios para que los profesores pudieran formarse y obligatoriamente…" ***(S2)*** *"… nada una tremenda oportunidad, se puede cambiar, se puede cambiar, tiene que haber mucha sinergia, muchas fuerzas ahí en conjunto, mucho conocimiento, el conocimiento es poderoso, ya, tiene que haber educadores, directivos, sobre todo directivos empoderados en la ley cierto, que si viene un apoderado y dice "¡que saquen a ese niño!", diga esto es ley, usted está en un colegio subvencionado, esto no se puede hacer y no lo queremos hacer porque, así, gente comprometida, desde el directivo hasta el auxiliar, todos los que estamos ahí en la escuela, comprometidos, convencidos de que es una tremenda oportunidad, se puede, se puede transformar (…) pero se necesitan cosas…"* ***(S2)***	*"… sin embargo fuimos a un extremo en la construcción curricular y primaron los saberes disciplinares, por sobre la identidad del profesor de educación básica, que tiene un componente desde la formación humana relevante, ya, entonces ganaron como las disciplinas, y ahí se nos desvaneció la identidad profesional del profesor básico, se perdió (…) Nuestros egresados sin embargo como tienen características humanas de ingreso a nuestra carrera, ellos han ido de a poquito supliendo esas debilidades que han habido, que han desconfigurado un poco la identidad del profesor de educación básica, y así y todo están trabajando"* ***(S2)*** *"… primero lo más fuerte que veo determinante para adaptarse a un contexto de diversidad son las características de ingreso de nuestros estudiantes, son sus disposiciones, sus experiencias previas, sus deseos, la experiencia que viven con sus compañeros, eso potencia. El estar aquí en el Pedagógico, primero el que quiera estar aquí, ya tiene un perfil especial, la trayectoria de cinco años aquí, esta diversidad que les toca de profesores pero también de compañeros, les da mucho, y yo creo*	*"Nunca más solo (risas), siempre dos mínimo, nunca más solo (…) trabajo de co-docencia cierto, idealmente de profesionales, porque hay muchos colegios que tienen co-docencia y ningún profesional, yo significo mucho al Educador Diferencial porque ustedes tienen una formación muy distinta a la que tenemos (…) Necesitamos dos cabezas ahí que estén pensando que estén atendiendo"* ***(S2)***	*"… hemos podido organizar cuatro talleres que les hemos llamado Atención a la Diversidad, donde nos ha acompañado la profesora Rosa Nilo, que también pertenece al Departamento de educación diferencia (…) relevo esta figura porque la comunicación que ella tiene y la formación que ella ha implementado con nuestros estudiantes creo que ha sido muy muy relevante, nos ha acompañado como les digo en estos cuatro talleres, a pesar que son talleres que tal vez no están como en la malla curricular* ***(S2)***

	*que también las mallas curriculares por lo menos la de nuestra carrera, ayuda, colabora, pero a mi juicio es insuficiente, a mi juicio…" **(S2)***		

Necesidades detectadas en el Departamento		Comparación Rol docente actual con perspectiva del Rol docente vivenciado en la infancia
Formación Inicial Docente	**Docentes Formadores**	
"… lo que queremos nosotros y la demanda de nuestros estudiantes para atender a la diversidad es que esto sea parte de la formación inicial, no en el último año, sino que durante la trayectoria, desde el principio. En la actual malla hay una asignatura pero es en el primer y segundo semestre creo que es, entonces cuando los chiquillos después de un año, un año y medio entran a la práctica, ya se les ha olvidado todo, entonces no está vinculado al quehacer docente, entonces no cuajan esos conocimientos que se dieron ese año" ***(S2)*** *"… al profesor lo van a evaluar para el aprendizaje de todos sus estudiantes. Pero si tú no tienes las herramientas para hacerte cargo de todos tus estudiantes… entonces hay que hacerse cargo, aquí la formación inicial tiene que hacerse cargo, nosotros estamos haciéndolo con el apoyo del decanato, ojalá fuera el apoyo completo de la universidad, lo hemos tenido por algo nos dieron las horas para poder continuar este proyecto"* ***(S2)*** *"Entonces yo creo que la universidad debiera establecer un vínculo mucho más estrecho con estas instituciones (colegios), y trabajar en pro de levantar proyectos comunes, que obedezcan a esas verdaderas problemáticas…"* ***(S2)*** *"… de atención a la diversidad es lo que les dije, lo que hay hoy en día en la malla, es una asignatura, en el primer año, y lo otro, no hay otras cosas explicitas, yo creo que las practicas ha sido el espacio donde se ha ido abordando eso, por las problemáticas que nuestros estudiantes levantan, entonces si me preguntan del todo sigue siendo insuficiente, o sea por eso estoy en el proyecto de investigación, para incorporar, para levantar un modelo progresión de trayectoria para atender a la diversidad, o sea yo lo veo mínimo tres, tres por semestre, un mínimo de saberes y de prácticas que van dialogando…"* ***(S2)*** *"… y la familia, ups, eso es un duelo que tengo yo aquí (risas) en la carrera, porque nosotros tenemos una asignatura que se llama Gestión escolar, y ahí debiera hacerse pero se invisibilizó, en la malla anterior teníamos yo daba esa clase también, y… es fundamental, por eso digo nunca más sola, porque la soledad, co-docente y otro profesional, y trabajo con la familia…"* ***(S2)***	*"… que los académicos nos transformemos… yo he aprendido mucho de esto de la colaboración, generando practicas colaborativas con los profesores de aula, porque ellos son los que saben de verdad (…) y que ese conocimiento empírico debiera ser transformado y enriquecido con el conocimiento que nosotros vamos levantando desde las universidades y generar modelos… modelos que den respuesta a las necesidades que existen en nuestro sistema escolar…"* ***(S2)*** *"… entonces tenemos que seguir sensibilizando, o sea la necesidad que vemos es, modificar las disposiciones personales (risas), si eso es, modificar las disposiciones personales de nuestros académicos con conocimientos, yo creo que hay muy pocos académicos que saben de la ley de Formación Ciudadana, que saben de la ley de Inclusión, que saben cómo se está trabajando actualmente en las escuelas, en co-docencia, entonces que debilidad, eso, modificar las disposiciones con conocimientos, con experiencia"* ***(S2)*** *"… que nuestros colegas que nunca han pisado una sala de clases vayan, miren, vayan a esa escuela donde tenemos cinco niñitos Haitianos, tres niños asperger, y los otro veinte niños que tienen necesidades educativas temporales o personales, ya, pero que vean, que ese es el aula para el cual nosotros estamos formando, entonces así las disposiciones se van modificando…"* ***(S2)*** *"Yo creo que lo otro que le hace falta a nuestra carrera es más profesores de la especialidad de profesores de Educación Básica, estoy yo y Verónica con media jornada, no hay más, o sea somos una carrera que profesores de Educación Básica con una profesora, y media jornada, entonces se necesitan más profesores de Educación Básica, ahora se incorporó, ahora tenemos dos, tres profesoras de Educación Básica con especialidades, pero son a honorarios, entonces no participan de las discusiones, de*	*"… bueno a lo largo de la historia, porque hay una visión histórica entonces ahí seguir hablando, pero a lo largo de la historia, el profesor normalista, norma, normar, homogeneizar, te fijas, además de aprender a escribir, leer, sumar, era, el orden…" (****S2****)*

"… pero también formar desde el saber, que tiene que ver con la atención a la diversidad, o sea nuestros estudiantes tienen que saber distinguir los tipos de diversidad, saber del paradigma de inclusión (…) saber pedagógico también, porque yo puedo saber muy bien cuáles son los tipos de diversidad, pero tengo que saber cómo atenderlas, cierto… ***(S2)*** *".. o sea lo más fácil para que los chiquillos internalicen ese saber es en co-docencia, entonces yo mantendría las practicas colaborativas pero para todos nuestros estudiantes"* ***(S2)***	*la carrera de diseñar la carrera, entonces yo creo que esa es una tarea pendiente, porque el profesor básico que ha tenido experiencia en aula es más fácil que vea las necesidades de inclusión…" (****S2)***	

Anexo N°10: Matriz de Análisis de la Información de las Entrevista Sujeto 3

Experiencia con la Diversidad				Concepción de Diversidad	
Familiar	**Escolar y Universitaria**	**Profesional (escuela y universidad)**	**Otras experiencias personales**	**Definición de Diversidad**	**Tipos de Diversidad**
	"el acercamiento típico de que en la escuela somos todos distintos, no había como un…alomejor compañeras o compañeros con alguna dificultad en específico, salvo la diversidad como natural que se da en los ámbitos" (S3) *"…no era un tema…siempre están los que les cuesta más, los que hacen alomejor talleres para los que están más descendidos…nivelación, pero la diversidad la verdad es que era dada el contexto en el que tú tienes…hay distintos grupos en la sala de clases, por afinidad, por relaciones…pero una diferencia así propiamente tal con alguna discapacidad, no" (S3)* *"…luego en la formación sí, saqué un post título en psicopedagogía, ahí*	*"Bueno en el colegio donde empecé a trabajar había todo un equipo digamos con orientadora, psicóloga, donde uno podía derivar sus inquietudes…" (S3)*	*"yo formé la carrera de educación básica en la universidad central y en esa universidad, se creó un programa en educación diferencial de formación para niños con síndrome de down y estos niños sacan su, como se llama, su título y trabajan, entonces ahí yo creo que es lo más cercano y lo más significativo que yo he podido ver con respecto a la inclusión" (S3)*	*"(...) la persona individual en sí, es una diversidad ella, y poniéndola en un conjunto, más todavía; o sea, cada uno tiene su diversidad propia que puede tener puntos en común, pero la diversidad está ahí, en todo no…no hay, es propio del ser humano" (S3)*	

	alomejor me acerqué un poquito más a las dificultades" (S3) *"Así como un tema más en profundidad no, alomejor se nombraba, se decía que habían dificultades..." (S3)* *"(...) yo siento que todos los niveles que uno atiende, hay diversidad o sea, está presente eso porque los cursos tienen ritmos distintos, entonces en general uno tiene como una especie de multigrado dentro del curso que te toca, entonces no es algo tan ajeno, solo que no se ha trabajado con la profundidad en la formación inicial, adecuada para que uno pueda atender esa diversidad como corresponde…" (S3)*				

Experiencia con la Inclusión				Concepción de Inclusión	Estrategias para abordar la Diversidad y la Inclusión	
Familiar	Escolar y Universitaria	Profesional (escuela y universidad)	Otras experiencias personales		En el aula regular (Escuela)	En el aula formativa (Universidad)
"…un primo mío que tiene epilepsia ponte tú, entonces he sufrido algunas situación cuando nació, entonces también tiene cognitivamente, es más descendido de los niños que no tienen esa asfixia al nacer, entonces no era como un tema pero sí está incorporado o sea uno siempre está presente digamos dentro de la vida digamos, no es algo que estuviera ajeno absolutamente de la vida normal" (S3)	*"Así como un tema más en profundidad no, alomejor se nombraba, se decía que habían dificultades..." (S3)* *"(...) yo siento que todos los niveles que uno atiende, hay diversidad o sea, está presente eso porque los cursos tienen ritmos distintos, entonces en general uno tiene como una especie de multigrado dentro del curso que te toca, entonces no es algo tan ajeno, solo que no se ha trabajado con la profundidad en la formación inicial, adecuada para que uno pueda atender esa diversidad como corresponde…" (S3)*	*"puede ser que sea como algo parecido, el tema del ritalín, que habían niños que tomaban pastillas, yo creo que lo que más, la máxima inclusión entre comillas que con alguien muy distinto porque insisto que la inclusión siempre estuvo presente porque todos los niños al tener las diferencias, o sea ya hay integración" (S3)*	*"yo formé la carrera de educación básica en la universidad central y en esa universidad, se creó un programa en educación diferencial de formación para niños con síndrome de down y estos niños sacan su, como se llama, su título y trabajan, entonces ahí yo creo que es lo más cercano y lo más significativo que yo he podido ver con respecto a la inclusión" (S3)* *"yo creo que…una parte claro, trato esto de ser inclusiva y otra parte, eh…no es inclusiva no más, porque como les decía es parte del ser humano" (S3)* *"trato, me esfuerzo, pero cuesta sí, sobre todo en el lenguaje porque uno claro, uno trata, tiene estrategias*	*"…como la integración claro, esta cosa de está focalizada en el niño más bien y la inclusión habla un poco desde lo que es la infraestructura, o sea se va al ámbito exterior y llega hasta la evaluación, o sea hasta las adecuaciones curriculares dentro de la sala de clases, pero no se enfoca solamente en las características del niño, sino que del entorno, la inclusión, eso podría decir que…" (S3)* *"esta separación entre inclusión integración, que claro, hay diferencias pero al final lo nominal sigue prevaleciendo por sobre lo que se quiere hacer, entonces eso a mí me llama harto la atención porque al final no debería llamarse ni inclusión*	*"…todo esto como de la dificultad, de las dificultades de aprendizaje, de alomejor poder hacer un diagnóstico más acabado, claro empezó a aparecer cuando tu empiezas a trabajar y por eso hice un post título en psicopedagogía un poco para justamente, detectar estas dificultades y ver cómo se podrían abordar que en el fondo, lo tomé también como una herramienta que pudiese potenciar el trabajo que yo tenía en escuela regular" (S3)* *"creamos una metodología de trabajo en uno de los colegios justamente para atender esto del techo…de no ponerle techo a los niños (...) desarrollamos con un conjunto de profes una idea de metodología que pudiese incorporar a los distintos ritmos, entonces lo que hicimos fue un trabajo como en estaciones, en equipo, entonces ese equipo pasaba a su siguiente estación cuando el equipo entero lo tenía, tenía digamos la estación*	*"la evaluación primero es para tomar decisiones y ese foco no se debería perder de vista" (S3)* *"las adecuaciones curriculares es todos los cambios que tu puedes ordenar o reordenar para, en vista de las dificultades que se te presenten en los estudiantes y en el curso digamos, los niveles que vas a atender" (S3)*

			o no sé qué o tiene un discurso y en verdad yo siento que mucha gente trata en su vida, pero de pronto hay una frase que tú dices y ya estás excluyendo, entonces es muy difícil decirte "no, soy 100%", no, no, lo intento, lo intento" (S3) *"yo formé la carrera de educación básica en la universidad central y en esa universidad, se creó un programa en educación diferencial de formación para niños con síndrome de down y estos niños sacan su, como se llama, su título y trabajan, entonces ahí yo creo que es lo más cercano y lo más significativo que yo he podido ver con respecto a la inclusión" (S3)*	*ni integración, debería llamarse educación no más y se acabó" (S3)*	*completada y podían acceder a la siguiente…" (S3)* *"pero esa evaluación diferenciada siempre era o hacer una prueba distinta o la misma prueba pero con una exigencia distinta, entonces tampoco la claridad absoluta de lo que es la evaluación diferenciada está instalada, o sea, siempre fue muy en el hacer y además cómo lo tenía entendido la institución" (S3)* *"para mí es mucho más importante la evaluación formativa, todo lo que tenga que ver con el proceso, entonces eso debiera ser evaluado en las escuelas, el proceso, cómo lo voy convirtiendo, cómo voy desarrollando habilidades, cómo voy ehm…entendiendo lo que se quiere, cómo voy entendiendo lo que se quiere, como voy desarrollando eso y desde donde yo empecé, hasta donde llegué y eso está…no se ve porque es el promedio del curso, todo el curso donde está, cuáles son tus notas de final de año…entonces a mí por lo menos las notas no te dicen mucho y son súper importantes pa' cuando uno estudia, o sea uno quiere saber cómo te van a evaluar, cuánto*	

					vale y qué nota te sacaste en el fondo para aprobar, entonces no sé, ahí hay un tema" (S3)	

Trabajo colaborativo y Co-docencia			**Opiniones respecto a políticas públicas actuales**		**Barreras para la inclusión y diversidad en el aula**
Experiencia profesional	**Opinión personal**	**Abordaje en el Departamento de Educación Básica**	**Decreto 83-DUA y Ley de Inclusión**	**Curriculum Nacional (diversidad en el aula e inclusión educativa)**	
		"la co docencia es un trabajo en dupla, de pares te fijai y que nosotros como universidad no hemos instalado aun, estamos en eso, estamos en un proyecto ahí pero la idea es que ustedes en su formación hayan tenido la experiencia de trabajar en parejas no de ustedes dos, sino que con otra carrera, con diferencial" (S3) *"el trabajo en duplas es básica y diferencial (…)aborda unos temas iniciales de conocimiento entre las duplas eh...talleres de acompañamiento durante*	*"ahora se habla de la inclusión y que la inclusión es un tema que aborda desde la infraestructura hasta la evaluación, entonces como que lo abordaría todo, entonces ahí está la diferencia con respecto a lo que es integrar, cierto, eh…sin embargo, estamos yo siento en pañales todavía con el tema porque eh…claro, de la mirada de que "no lo voy a sacar de la sala, ahora lo voy a hacer adentro" ya pero "¿y qué pasa adentro?", tampoco está pasando mucho, o sea, la gente habla de la co docencia cierto, que está por ley, está instalada y todo pero realmente cómo se hace eso, "no, pongámonos de acuerdo, tú haces la primera parte, yo hago la…" yo lo sigo viendo en los lugares, entonces eh…todavía yo creo que no*	*"lo que pasa es que lo que hay ahora es un mínimo que no se cumple en todos lados, entonces es un mínimo que es muy máximo para algunos, algunas escuelas…y ese mínimo que está planteando el ministerio hay escuelas que no logran abordar ese mínimo o lo abordan muy a pincelazos, entonces las brechas que tenemos también obedecen a eso, a mí me parece que el currículum debiera caminar hacia un currículum donde los estudiantes pudieran trabajar por proyecto, por intereses, por…desarrollando lo que ellos pueden potenciar porque a ver, todo lo que es conocimiento está aquí, en la punta del dedo, pero todo lo que es relaciones, lo que es*	*"desde el profesor que está frente al curso, la misma institución, los planes y programas, el sistema educativo eh...la infraestructura del colegio (...) pa' mí todo va en contra de que la diversidad pueda tener su gloria, o sea nada ayuda para que la diversidad se pueda eh...pueda ser bien llevada porque si en un aula regular normal no está funcionando hoy día, imagínate esta aula con toda esta diversidad que sería deseable tener...menos" (S3)* *"yo creo que como sociedad no hemos preparado a nuestros estudiantes pa' justamente*

		las prácticas y talleres también de cierre con respecto a las prácticas; se monitorean y se acompaña en duplas de profesoras a estas dos estudiantes, se hace un portafolio ehh que es compartido claro y se trabaja colaborativamente" (S3) *"Las duplas no se conocían, se conocieron ahí, hicimos un trabajo de un poco conocerse, de poder expresar, etc. y obviamente que hubo, no sé unas dos duplas que no funcionó muy bien por un tema de caracteres, otra que funcionó perfecto, entonces tú te vas dando cuenta de qué es lo que van necesitando, pero el tema que salió sí o sí fue el trabajo con las emociones, o sea el tema de las emociones que no está presente en la formación" (S3)*	*llega la inclusión, no está presente" (S3)* *"la nueva ley de la inclusión que ya está como…por decreto y todo, a mí me parece que no es una mala ley, o sea yo encuentro que es una buena ley que apoya, que ayuda y que hace mucho sentido a…desde la política pública digamos hacia abajo digamos porque ahora al promulgarse como ley, los colegios están obligados a dar ese espacio a los profesores para que planifiquen juntos, independiente a cómo es la bajada (...) si ahí más que la crítica hacia la ley, yo tengo la crítica es como al…al andamiaje que el sistema nos puede otorgar para que esa ley realmente cumpla con el ideal que la ley tiene, te fijai, porque en lo concreto es donde se desperfila, cuando baja, cuando se hace realidad en los colegios es donde hace un poco de agua…o en algunos se logra muy bien y en otros se logra muy mal, entonces ahí es donde yo siento que está el problema, te fijas, no en la ley misma" (S3)* *"ahí hay un tema dentro de la formación inicial que no estaba (...) , apareció primero la ley pero resulta que todos los dispositivos anteriores para que esa ley pueda funcionar no están puestos, porque claro se persigue o se potencia o se quiere proponer la co docencia, pero ¿ustedes*	*el aprender a vivir, lo que es el aprender a trabajar colaborativamente, eso no está en ninguna parte y tampoco está en las escuelas, entonces creo que el tema valórico y el tema de los objetivos transversales se invisibiliza absolutamente y eso es lo que debiera la escuela atender" (S3)*	*mirar al otro, mirarse al lado y tener conciencia de que hay otro que está mal, que lo puedo ayudar, entonces me parece que eso en este minuto es fundamental" (S3)*

			trabajaron en co docencia?, ¿en su formación?" (S3) *"lo conozco, me parece súper interesante, creo que debiéramos atenderlo, debiéramos desarrollarlo en las carreras, debiera ser el formato alomejor que se debiera usar para el aprendizaje porque justamente apunta a incorporar toda la diversidad dentro de la planificación que tú haces (...)pero el DUA te da por lo menos con el nombre también, te abre el espectro que es universal y ojalá pa' todos, atendiendo a todos los componentes, entonces me parece fundamental, una muy buena herramienta" (S3)*		

Proyecciones frente a la inclusión y atención a la diversidad en Chile	Descripción del docente en formación en Educación Básica		Abordaje del concepto de Diversidad e Inclusión en el Departamento
	Docente en formación	Expectativas de egreso para responder a la Educación Inclusiva y Diversidad	
"espero que funcione en algún minuto, obvio, ehm...y creo que haciéndonos cargo de la formación, del trabajo colaborativo me parece que uno puede dar al menos una señal" (S3)			

Necesidades detectadas en el Departamento		Comparación Rol docente actual con perspectiva del Rol docente vivenciado en la infancia
Formación Inicial Docente	Docentes Formadores	
"el DUA por ejemplo debiera estar y debiera ser parte de todas las didácticas, no solamente la práctica, el trabajo colaborativo también debiera ser parte y el trabajo con las emociones, por lo menos esas tres cosas instalarlas y desarrollarlas como equipo de profesores, me parece que podría ser y darle una vuelta al perfil del estudiante, que tuviera otras herramientas para desenvolverse en su vida profesional...y cada uno de esos temas, eh, obviamente que tiene sus aristas, más aristas" (S3)	*"dónde está el trabajo colaborativo que hacemos los profes, yo creo que hay que partir por ahí; uno tiene que trabajar colaborativamente con otro, para entender lo que implica y después ver qué le vamos a pedir a los estudiantes que hagan porque es re fácil hacerlo "no, háganlo ustedes" y yo la verdad es que nunca me he sentado" (S3)* *"yo quiero creer que sí, y si no lo tienen, me gustaría también creer que existe la humildad para reconocerlo y entonces pa' solicitar colaboración de la gente que sí sabe, o sea yo creo que no, en eso no debiera haber un problema, solo que no hemos sido educados para aprender con otros, si no que "no, es lo que yo sé y es mi parcela" y esta cosa individual nos sigue haciendo pésimo, entonces en la medida que eso no baje, este tema de la cátedra "yo soy el que sé y me paro en este lugar y no trabajo colaborativamente con mis*	*"como en general tanta diferencia (porque la escuela sigue siendo más o menos igual, es muy parecida), yo creo que la diferencia está dada por esas exigencias que están, que son externas que ponte tú ahora aparece, esta medición que es el SIMCE (...) hay mucha más demanda de parte de, yo siento como de la sociedad en general con respecto a los profesores, pero a su vez también están muy invisibilizados, o sea, no son tema, no son considerado como voz tampoco (...) así como mucha diferencia no veo, lo que sí veo es que está mucho más complicado hoy día ser profesor que antes, por las evaluaciones, porque están todos encima, y porque hay muchas prohibiciones de lo que tú puedes hacer, entonces ya ponte tú tocar a un niño es complicado (...) en la complejidad pal profesor hoy, es muy superior a lo que era antes (...) ha cambiado mucho la sociedad, entonces claro los tiempos, entonces la demanda del profe, o sea estudiar esta carrera hoy, antes era pa' valientes, yo creo que hoy día es pa' súper héroes" (S3)*

"la práctica claramente hay que mejorarla, tiene que estar durante todo el semestre (...) .los estadios psicológicos de los niños (...) dejarlo en primer año es perderlo, o sea yo creo que debe estar asociado a tercero, cuarto año y el tema que ojalá estuviese relacionado, por eso soy tan fan de los proyectos, porque me parece que el tema de investigación de ustedes, digamos los seminarios y el último año, debiera estar asociado a la práctica, o sea eso debiera ir de la mano, hacerlo junto con, dentro de, porque ahí tú podí investigar, entrevistar, sacar, grupos control, etc y debiera estar ahí sí."(S3) *"me parece que el trabajo en dupla, el trabajo colaborativo que se puede hacer para atender a esta co docencia es algo que no podemos dejar sólo en la práctica profesional sino que tiene que empezar desde las prácticas más tempranas" (S3)* *"yo creo tiene que ver con que son muy pocas prácticas y con que además, no estamos visibilizando el tema emocional poh, porque si eso se trabajara en algún minuto te fijas, si hubiesen cátedras que están asociadas a prácticas como se pretende ahora eh...eso también bajaría los niveles de ansiedad…"*	*estudiantes" eso no se va a desarmar poh, si viene de aquí, de la cuna en el fondo, entonces no...espero que sí, espero que sí" (S3)* *"me gustaría, me gustaría, no sé si las tengo. No yo creo que falta mucho, sobre todo de desconocer por ejemplo eh...herramientas pa' poder trabajar con un niño ponte tu síndrome autista, no tengo...no tengo yo herramientas que yo pueda entregarle a mis estudiantes, o sea "investigue", sería, porque saber algo por ejemplo de ese espectro, del otro espectro que tiene que ver con el síndrome de down, tampoco" (S3)*	

Anexo N°11: Matriz de Análisis de la Información de las Entrevista Sujeto 4

Experiencia con la Diversidad				Concepción de Diversidad	
Familiar	**Escolar y Universitaria**	**Profesional (escuela y universidad)**	**Otras experiencias personales**	**Definición de Diversidad**	**Tipos de Diversidad**
"Provengo de una familia también de inmigrantes, europeos-italianos, también obviamente chilenos." ***(S4)*** *"…mi experiencia ha sido la diversidad. Yo he vivido en la diversidad, desde siempre, por estas características familiares, individuales, etc."* ***(S4)*** *"…tengo que enfatizar que tenía una familia que vivía con la diversidad. (…)…vivía con mi abuela, con mis hermanos…bueno, digamos que mi padre tuvo dos matrimonios. Hay pensamientos, edades, orígenes súper diferentes."* ***(S4)*** *"Yo tuve un hermano gemelo, por eso me refiero a una*	*"…como experiencia, como estudiante dentro del colegio y después en la universidad, el tema, porque es un tema finalmente, como tema no se abordó en mi experiencia previa como estudiante."* ***(S4)*** ***"…****yo estudie en los '80…, en la Educación Básica, la mirada a la diversidad era prácticamente inexistente; o sea, no era algo que se cuestionara, no era un tema educativo, no era algo que se hablara en los consejos de curso ni con los profesores, nada. Porque era algo que se supone, que era natural no más; o bien tabú, también podría decirse…, tema tabú."* ***(S4)*** *"Tuve estudiantes, por ejemplo, con problemas*	*"Mira, como profesor de lengua castellana, de literatura…, de castellano. Siempre he trabajado o vinculado a la enseñanza de la lengua, por lo tanto, para mí uno de los desafíos más grande en la diversidad ha sido el lenguaje…, la interacción entre los mismos estudiantes. La descalificación por ejemplo, que de pronto ocurre entre ellos por diferencia de pensamiento, diferencia de opiniones…, esa falta como de tolerancia al hecho de que otro pueda opinar o pensar de una manera diferente."* ***(S4)*** *"…repetía un poco lo que había escuchado de mis profes en la universidad. Que era si yo veía a un alumno que tenía un tipo de dificultad, un problema o una Necesidad Educativa Especial [ininteligible] de partida las Necesidades Educativas Especiales es un*	***"****He tenido acercamiento con familiares, tengo amigos también de afuera. Y, ahora vemos una inmigración mucho más potente…"* ***(S4)*** *"…sea, de…, puede ser de maltrato a nivel verbal, de ciertas denominaciones, prejuicios; podríamos decir de personas que han sido estigmatizadas por su color de piel, por su forma de hablar, etc.; que en el fondo tiene que ver con prejuicios de carácter social. Me ha tocado revisar o tener que intervenir justamente situaciones de ese tipo. Que pena tener que hacerlo de una manera de "miren, somos todos diferentes" verbalizando así."* ***(S4)***	*"La diversidad siempre ha estado, yo diría, que acompañando al ser humano desde que es humano. Y en la educación, me cuesta entender a un pedagogo, un profesor, que no considere la diversidad (…) con lo que intrínsecamente tiene que trabajar a diario en su práctica docente. .* Ahora, me parece que algo…, incluso, uno pudiera pensar ¿por qué se cuestiona?, ¿por qué se plantea como temática?*"* ***(S4)*** *"Justamente la diversidad tiene que ver con esta capacidad de poder entender lo heterogéneo, [ininteligible], en donde está justamente la riqueza."* ***(S4)*** *"Es tan complejo el tema de la diversidad porque tiene que ver con…no solo con tu forma de pensar o tu forma de aceptar, tu forma de tolerar, tu experiencia con eso… Sino también con, cuán dispuesta o dispuesto estás a ceder, a proponer, a escuchar. Y eso yo veo que está en un plano de discurso súper lindo, pero en la*	***"…****implica, conocer, aprender y ampliar la cultura de la cual pertenece, por ejemplo, la migración; que es un proceso, que también se asocia a la diversidad. Y la diversidad en todos sus ámbitos, de pensamiento, sexual, etc."* ***(S4)*** ***"…****la inmigración, que para mí es un tema importante en la diversidad. También, lo que tiene que ver con las creencias…"* ***(S4)*** *"Porque implica, conocer, aprender y ampliar la cultura de la cual pertenece, por ejemplo, la migración; que es un proceso, que también se asocia a la diversidad. Y la diversidad en todos sus ámbitos, de pensamiento, sexual, etc."* ***(S4)*** *"Tiene que ver con la migración, que para mí es un tema importante en la diversidad. También, lo que tiene que ver con las creencias, ¿ya?,"* ***(S4)*** *"…de pronto, llegan dos estudiantes sobre los 60 años, que tienen que terminar su proceso de escolaridad.*

experiencia también especial, diferente. Éramos gemelos y estábamos juntos, así que también nos diferenciamos en cómo vivimos la diversidad porque la diferencia entre gemelos es necesaria ¿ya? porque tiene que ver con la identidad." ***(S4)***	*auditivo… (…) Que es una Necesidad Educativa Especial… Me tocó trabajar con un estudiante que los profesores no querían trabajar con él, porque ya la paciencia se les había agotado"* ***(S4)*** *"En la Universidad, se comentaba, más bien eran comentarios. Y comentarios eran, por ejemplo, "ya, ¿qué hacemos con la diversidad?", que era una pregunta que nosotros le hacíamos a los profes. Ellos decían: "Bueno, Uds. deriven", listo, se acabó."* ***(S4)*** *"…como centros educativos ¿con un lineamiento o una política de enfrentamiento de la diversidad?, no; estaba centrada más bien en la buena voluntad y en el interés de algunos profesores, que generalmente habíamos vivido de alguna manera o discriminación o*	*término más actual… Tiene que derivarlo. Esa era la realidad." (S4)*		*práctica lo veo bien complicado."* ***(S4)*** *"Yo diría que la diversidad… es el ADN de la naturaleza humana, esa para mí es la diversidad… Y eso, genera riqueza para los ojos que la quieran ver; genera rechazo para los ojos de quien la quiera ver así; genera víctimas y genera victimarios. Para mí la diversidad es una oportunidad, pero real, y sí nos lleva a un desafío. El desafío esta asociado hasta qué punto dentro de tú discurso, toleras, hasta qué punto…¿verdad? Porque también uno podría decir que hasta aquí entra todo, entonces yo podría tolerar a alguien que no piensa como yo, pero, ¿en qué no esta pensando como yo?. ¿Te das cuenta? es súper complejo, porque ahí entra todo."* ***(S4)***	*Se integran a ese curso y ya hay una diferencia etaria, por lo tanto, una diferencia de concepción de mundo, de percepción de la realidad, y empiezan dos lenguajes a convivir."* ***(S4)*** *"Yo estoy pensando, en cuanto a la diversidad, en cuanto a la diferencia…, son tantas, pero específicamente… A ver, yo decía la etaria; está la diversidad sexual que también es muy diferente a lo que se vivía en los '80 de lo que se vive en la actualidad, que es más natural…, no sé, ahora incluso que llegue a ser un tema de discusión ya no es así o, por lo menos no debería ser así. (…)veo una diferencia a nivel cultural, eso también lo vi bastante."* ***(S4)*** *"…yo diría que hay diversidad…, marcada por las diferencias culturales; por las formaciones de origen, que es bien tremendo porque eso es súper discriminatorio ¿ya?, pero, para un profesor eso no es determinante, no es determinismo porque eso significaría segregación… (…) "* ***(S4)*** *"La diversidad en los ristmos de aprendizaje, claro que sí. Ese es otro tipo de diversidad que uno tiene que considerar y evaluar al inicio del desarrollo de un proceso educativo."* ***(S4)***

	familiarización con la diversidad." ***(S4)***				*"…también es llamativo y que siempre se piensa que está asociada a la diversidad es a las Necesidades Educativas Especiales. Entonces, pensamos que solamente los estudiantes que tienen Necesidades Educativas Especiales, que han sido tratado desde el lenguaje de una manera eufemística (…) nos llevan a pensar de que finalmente somos todos iguales, y que los únicos diferentes son aquellos que tengan estas necesidades."* ***(S4)*** *"…había una necesidad…, que es otra de la que podemos hablar. Que es esta idea de atención, de afecto, de escucha."* ***(S4)***

Experiencia con la Inclusión				Concepción de Inclusión	Estrategias para abordar la Diversidad y la Inclusión	
Familiar	**Escolar y Universitaria**	**Profesional (escuela y universidad)**	**Otras experiencias personales**		**En el aula regular (Escuela)**	**En el aula formativa (Universidad)**
	"…a los alumnos con Necesidades Educativas en el aula "corriente"…, regular, claro. Ahora vamos a ver qué va a pasar, ¿te das cuenta? porque por lo menos en la época en que yo estuve trabajando en el colegio…, eran derivados a las escuelas de lenguaje…" ***(S4)*** *"En la educación básica yo me eduqué en un colegio católico, en un colegio parroquial, en un colegio pequeño, y yo sentía que sin haber mencionado nunca la palabra inclusión…éramos incluidos todos, porque todos éramos compañeros que*	*"Si tú a lo mejor te educas en ambientes de aprendizaje, en centros educativos, en comunidades educativas en donde la inclusión esta incorporada en los tratos, en los programas, en todo…que a veces hay que verbalizarlo, yo creo que sí, es necesario. Sin duda, que de algun modo, vas a ir viendo en el trato cotidiano, en la experiencia cotidiana que la inclusión…o sea, es extraño que no ocurra ¿te das cuenta? Para mí, que he pasado por esa experiencia, es bueno que ocurra, es urgente que ocurra."* ***(S4) ¿??*** *"No, no estaba dentro de mis lineamientos, estaba verbalizado…o*	*"…la verdad no es que sea el súper profesor, todo lo contrario. Yo creo que me he esforzado por trabajar con la diversidad de manera bastante intuitiva."* ***(S4)*** *"Yo siento que siempre traté de hacerlo, yo creo que más de manera inconsciente. Siempre trate de evitar, probablemente, pero esa es la realidad, de evitar conflictos mayores al interior del aula ¿ya? Y en ese evitar, tú sin querer, de manera inconsciente, estás enfrentando la diversidad. Y lo haces muchas veces de manera intuitiva, lógico que sí, tampoco las teorías uno lo lleva plenamente a la clase."* ***(S4)***	*"Porque estoy inserto en una comunidad, ese es mi estado siempre…pese que en realidad, dentro de la diversidad yo a lo mejor era el alumnos de los segregados ¿te das cuenta? pero he hecho el esfuerzo, justamente, desde la segregación a integrarme en la comunidad y haber escogido…haber escogido esta profesión y no concibo, vuelvo al inicio, a un profesor que no vea la inclusión como algo natural."* ***(S4)*** *"…para mí tiene que ver con cosas tan naturales para el ser humano… Atención, afecto, seguimiento, ¿te das cuenta?, cuidado…ehh, yo creo que todo eso y a lo mejor una serie de factores más que vi…"* ***(S4)*** *"La inclusión, a lo mejor voy a ser cursi, pero tiene*	*"Yo creo que la mediación, el cómo mediar; qué estrategias utilizar; el derivar a tiempo, probablemente; diagnosticarlo a tiempo ¿ya?, y el integrarlo y no segregarlo porque también puedes hacer una "discriminación positiva"…* ***(S4)*** *"Entonces, tú le prestabas en realidad atención y le decías "ya, trabajemos", sin que esto fuera un usar la clase para que el resto mirara como este alumno… (…) Dejaba un tiempo de mi clase para ir llamando a los estudiantes, y cuando lo llamaba a él prestaba especial atención a sus necesidades…"* ***(S4)*** *"Yo no los derivaba (…) hacía un esfuerzo que partía por prestar atención y por buscar*	*"Yo les digo acá a mis alumnos de lectoescritura - "Ah, pero este niño no logra hacer el trazo" y les digo "pero no es un retroceso, el niño es diferente, usemos otro método porque el método es el que no está funcionando"* ***(S4)***

	*proveníamos de distintas comunas." **(S4)*** *"…era un colegio que efectivamente, desde su visión católica, cumplía por lo menos con la idea de abrir las puertas a los alumnos que independiente de su origen económico, tuviera la oportunidad de poder escolarizarse en calidad." **(S4)*** *"Para mi fue muy traumático salir de la educación básica, en un colegio pequeñito a un colegio con…no sé, yo miraba y veía a cuatro mil alumnos…no, tuvieron que haber sido mil y tantos (…)Y fue traumático, sí, la diferencia en como hablábamos nosotros, como habíamos sido educados, más…entre comillas "finos"…nos miraba*	*sea, "es importante profesores que consideren que no todos son iguales", por lo menos en un plano discursivo claro."**(S4)***		*que ver con abrir las puertas, en el fondo, a la diferencia. La inclusión no es solamente "ya aceptemos a este alumno que estaba en un colegio tal o cual" o "mire no lo quieren en el grupo… Ya ven". No, no es eso, para mí tiene que ver con abrir las puertas a la diferencia. Y la inclusión es, es la igualdad de oportunidades… La igualdad de oportunidades, independientes de tus capacidades, tú tienes que tener esa igualdad de oportunidades porque tú mereces esa misma oportunidad que el otro, independiente de que tus avances son más lentos." **(S4)***	*dentro de mis posibilidades apoyo." **(S4)*** *"Yo tengo que de alguna manera indagar el cómo están aprendiendo o aprenden mejor los alumnos que estoy atendiendo, ¿te das cuenta? Y tratar de apuntar y ver algún tipo de estrategia didáctica que me permita, por lo menos, concéntrame en aquellos que tienen mayor dificultad; y avanzar con los demás o trabajar con estrategia de monitoreo, los que saben y los que no; buscar opciones." **(S4)*** *"…recuerdo haber trabajado con los alumnos la estrategia del portafolio que en esa época nosotros empezamos a incorporarla." **(S4)*** *"…generando actividades de aprendizaje, a partir de la especialidad, que dieran la opción de poder manifestar de manera escrita u oral sus opiniones. Dar espacio para la discusión, y ese espacio de discusión implica enseñar la*	

	*la gente, porque así era la realidad. (…) Ya no estaba esta cosa de la atención a la identidad de cada cual, de las necesidades que cada uno tenía ¿te das cuenta? Eso no estaba."**(S4)*** *"…tuve la oportunidad de recibir de mi abuela, como directora durante 34 años en un colegio…que me familiaricé con la educación básica. Entonces, todo eso yo creo me sirvió, efectivamente, como referente."**(S4)***				*capacidad de escucha…" **(S4)*** *"…yo diría que apuntar a la actividad, en términos de una actividad de conciencia de la diversidad, a través de temáticas, estrategias, etc…." **(S4)*** *"Te hablo con total honestidad cuando a mí me decían "Ud. tiene que hacer evaluaciones diferenciales", y yo llevaba uno o dos años haciendo clases y no sabía cómo hacerlas. El qué…, ¿qué le voy a pedir? decía. Le voy a pedir lo esencial. ¿Pero qué es lo esencial de una lectura?, por ejemplo. ¿Qué es lo esencial de un estudio de análisis gramatical?, ¿qué es lo que yo espero que haga? ¿que cumpla, que responda, que repita, que asocie, que piense? Entonces, yo… La verdad, para mí fue un desafío." **(S4)*** *"…el trabajo con teatro es una muy buena estrategia para incluir, justamente…no sé…además para nosotros*	

					dar la oportunidad, lo que decíamos, "esto no es solo para los alumnos que saben hablar de una manera. No, es para todos. Y el que se integra, se integrará con dificultad o con mayor tiempo pero participará igual". ***(S4)***	

Trabajo colaborativo y Co-docencia			Opiniones respecto a políticas públicas actuales		Barreras para la inclusión en el aula
Experiencia profesional	**Opinión personal**	**Abordaje en el Departamento de Educación Básica**	**Decreto 83-DUA y Ley de Inclusión**	**Curriculum Nacional (diversidad en el aula e inclusión educativa)**	
"la orientadora o la profesora que estaba a cargo de orientación, era ella la encargada de; y dependía en el fondo de ella, de su interés personal por integrar; en su discurso siempre era la diversidad. Pero a mí me tocó esa época gloriosa, diría yo, con ella porque era la única en el colegio que tenía ese interés." ***(S4)*** *"He tenido solamente la buena voluntad de algunos colegas…de una en particular." (S4)* *"Fíjate que yo también diría, y en eso tendría que ser bastante ecuánime, yo diría que también con otros estudiantes. Yo valoro mucho el trabajo con mis estudiantes (…)*	*"Por eso, a mí me parece que el trabajo colaborativo al que está apuntando directamente los lineamientos ministeriales; que ya en la sala no esté solamente la profesora de Educación Básica, sino que se haga acompañar de una especialista, por ejemplo, del área de Educación Diferencial, y que puedan trabajar en conjunto ciertas estrategias para poder resolver, no segregar."* ***(S4)*** *"Yo soy pro trabajo colaborativo, integrar en realidad al aula los especialistas que*	*"…nosotros trabajamos de manera colaborativa, con unos funciona mejor que con otros, porque está la disposición. Ahora, se supone que el que no está, según las directrices dadas por la dirección, si no está dispuesto, entonces no debería estar trabajando en esta malla ¿te das cuenta? sin embargo, la realidad puede ser otra."* ***(S4)*** *"yo procuro por lo menos siempre estar reforzando la idea de que así va a ocurrir y de que ellos tengan una disposición positiva para ese trabajo. Ahora, que se de en términos efectivos dentro de las clases que imparto, es complejo, por lo menos lo he tratado de hacer por ejemplo, en promover dentro de mis clases de comunicación, que*	*"He oído hablar del Decreto 83, pero si tú me lo recuerdas es mejor."* ***(S4)*** "…a mí me parece que toda política educativa que apunte a tratar de acercar estas brechas de diferencia, etc., pero que…siempre y cuando respete también esas diferencias que enriquecen los grupos humanos, a mí me parece positivo." ***(S4)*** *"…es un decreto que es perfectible, porque a ver, ¿qué significa esto de unificar? que también podría ser un término que podría generar ciertas diferencias al interior de los centros educativos. Las directrices siempre tienen muy buenas intenciones, el problema está en cómo las implementamos. Siempre para mí la pregunta es*	*"…antes, en el fondo eran los estudiantes los que se adaptaban a lo que te señalara el sistema educativo, ahora es el sistema en que se tiene que empezar a adaptar a las necesidades del alumnos…"* ***(S4)*** *"Nuestra educación sí tiene que apuntar hacia la igualdad de oportunidades, de condiciones, etc. Sin embargo, muchas veces esto queda en una declaración y los colegios no saben cómo implementarlo (…) que cambio haría, que a lo mejor pudiera provenir de nuestros centros formativos de profesores, cierta orientaciones o directrices que nos permitan mejorar esta propuesta de ley; y sobre*	*"Por otra parte, en cuanto al docente, nos lleva a esta idea de ignorar muchas veces la diversidad porque también hay gente que la ignora, insisto. "Yo llego y hablo, veo mis contenidos y aplico un programa" y no me hago problema, en el fondo no me hago cargo de la diversidad."* ***(S4)*** *"Generaba este especie, por lo menos, de predisposición para poder enfrentarlo. Y qué es lo complejo, es que no tenemos todas las herramientas…"* ***(S4)*** *"…tiene que ver con que yo veo siempre un doble discurso. Veo un discurso que es inclusivo que es pro diversidad, que dice…independiente de la palabra, aceptar, tolerar…que es más tolerar, porque más bien podría no aceptarlo, y tendría que tolerarlo, o se vería obligado a tolerarlo. Entonces, yo veo aquí la apreciación de un doble discurso."* ***(S4)*** *"…la primera barrera es una barrera mental, o sea, es una barrera de concebir el mundo, de saber en qué época estamos (…) y esa barrera es importante porque tiene que ver con el cómo actúo y finalmente son consecuencias."* ***(S4)***

Entonces lo que hacía era ver a aquel estudiante que tenía más cercanía por ejemplo con otro compañero, entonces me acerba primero a él y lo observaba. Entonces, rescataría el trabajo con esta orientadora, rescataría el trabajo de otros estudiantes al interior de la sala." ***(S4)***	*correspondan, siempre que vaya en función de trabajar con la diversidad, de incorporar cambios en el modo de evaluar, en el modo de tener estrategias de seguimiento, de apuntar a que los aprendizajes vayan consolidándose."* ***(S4)*** *"…pero el mismo trabajo colaborativo no ha encontrado todavía una aceptación mayoritaria. Porque en eso, de algún modo, tú te expones finamente a la crítica, o muchos profesores consideran que se exponen, "este territorio es mío y no me interesa que nadie más entre" "me están criticando" "me están evaluando"" **(S4)*** *"…en el trabajo colaborativo ¿también me voy a sentir evaluado?."* ***(S4)***	*recurran por ejemplo, a la ayuda de fonoaudiólogos cuando necesitan trabajar por ejemplo el mejoramiento de la comunicación oral, (…) requieres una colaboración y reconocer siempre cuáles son nuestros limites, nuestro campo de acción"* ***(S4)*** *"…cómo se hace al interior del aula ¿se incorpora el trabajo colaborativo? ellos lo ven permanentemente, porque yo siempre estoy haciendo referencias a que "nos hemos reunidos con el profesor" "hemos tomado decisiones en conjunto" "hemos escuchado posiciones diferentes pero llegamos a un acuerdo"" **(S4)*** *"Acá se da porque se trabaja con un curriculum modular, trabajamos por módulos (…) y todo lo nuestro tiene que apuntar a eso, así que el trabajo colaborativo ellos lo ven. Ahora ven que con uno se colabora más que con otro y eso genera bastante crítica o a lo mejor*	*¿cómo lo hacemos? ¿cómo lo integramos? cuando también pasa por un factor elemental que es el factor humano, entonces ahí viene mi pregunta en el fondo."* ***(S4)*** *"Sí, he escuchado hablar de la Ley de Inclusión ¿ya? Y tengo entendido que ya empezó su vigencia a contar del 2016 me parece, del 01 de marzo del 2016…"* ***(S4)*** *"…la Ley de Inclusión lo que permite es establecer…yo diría que la igualdad de ingreso al sistema escolar, que propone evitar en lo posible la discriminación arbitraria, permite un sistema de gratuidad gradual, etc., también lo que está referido a la selección de los estudiantes en cuanto al ingreso y las condiciones de ingreso a un establecimiento. Por lo tanto, apunta a la idea de la inclusión independiente el nivel socioeconómico y cultural de los estudiantes y que apunta a que los centros educativos puedan proponer…permite en realidad, o hace consientes*	*todo mejorar la implementación en los centros, considerando a demás la enrome diferencia y variables que hay entre un centro educativo y otro, por sus fines, por su naturaleza, por su filosofía educacional, por sus intereses formativos…me parece que es ahí en donde hay que aclarar ciertos conceptos y esperar de los centros formativo directrices más claras que pueden provenir de los especialistas en educación…"* ***(S4)*** *"…cómo el curriculum nacional puede flexibilizar esto; tiene que ver primero, y parto de la idea nuevamente de recatar de los especialistas la mirada de ellos"* ***(S4)*** "O sea, lo que hay que hacer primero es recibir de los especialistas las observaciones que hacen ellos, de indagar un poco en lo que se está haciendo en estos momentos y ver qué	*"…de creencias, de ideologías, de credos, de religión, de formación, ahí hay una barrera."* ***(S4)*** *"Otra barrera para la inclusión en el aula tiene que ver con las políticas públicas y el modo en que permanecen y se implementan, porque hay políticas que son políticas de turno que satisfacen la necesidad de ciertos grupos sociales y después decaen y no hay permanencia en el tiempo."* ***(S4)*** *"Otra barrera tiene que ver con las condiciones y recursos que disponen y ofrecen los centros educativos…"* ***(S4)*** *"La otra barrera, por ejemplo, es la cantidad de egresados de distintas especialidades que podrían integrarse al curso. Imagínate la cantidad de cursos que hay y, cada curso requeriría la presencia de un especialista como ustedes ¿si o no?, ¿están todas las especialistas, de norte a sur para poder incorporarse de manera permanente?"* ***(S4)*** *"La otra barrera, pero es una barrera para nosotros soslayable, que tiene que ver con la formación de los nuevos profesores. Y para poder formar, tienes que hacer un cambio de mentalidad que tiene que estar desde la base."* ***(S4)*** *"Otra barrera, es una barrera social, el apoderado por ejemplo, "¿qué hacen dos personas enseñándole al niño?" y "¿por qué tiene que estar este niño? entonces mi hijo va aprender menos", "porque el sabe menos, ¿mi*

	"El trabajo colaborativo y a partir de esto incluir también lo de la diversidad, porque imagínate a dos profesores trabajando al interior de la sala, son dos personalidades, son dos mundos, dos intereses…y cuando tú dejas de lado esta cosa como tan egotica y tienes que decir "ya, trabajemos en grupo porque tenemos que avanzar en la formación" podríamos decir nosotros entonces la igualdad entre los alumnos para decir "ayudémonos. Cómo nos podemos ayudar". Eso, yo encuentro que si no hay predisposición personal es complejo. " ***(S4)***	*diferencia o resquemores, lo que es normal."* ***(S4)*** *"Yo les dije, "tuvimos una reunión y salió este tema del trabajo colaborativo y ustedes tienen que pensar que en su práctica educativa, dentro de todas las exigencias que tenemos, esto véanlo como una oportunidad, se incorporarían educadoras diferenciales o educadores diferenciales a trabajar colaborativamente con ustedes y tienen que verlo como una oportunidad…"* ***(S4*** *"Nosotros promovemos actividades para que ellos puedan trabajar en equipo, para que ellos puedan adaptarse a diversidad de contexto."* ***(S4)***	*también a las autoridades del colegio a que puedan formular, proponerse estrategias, proyectos educativos, etc., que estén asociados a la inclusión."* ***(S4)*** *"…va haciendo un cambio gradual como lo propone en términos de promover…establecer una educación equitativa, al menos es lo que apunta."****(S4)*** *"En el fondo es ir cambiando el enfoque de cómo opera un centro educativo, cómo se implementan los programas y qué propuestas innovadoras o de proyectos dentro del aula se pueden al incorporar estas temáticas, estas necesidades que antes no eran considerada con la fuerza…o por lo menos no estaban declaradas con esta intencionalidad con la que ahora se esta haciendo."* ***(S4)*** *"Me gustaría que hubiese mayor claridad con respecto a los parámetros que*	propuestas pueden ellos pueden ayudar a eso…a la diversidad." ***(S4)*** *"¿qué necesitamos? recursos, necesitamos ideas que sean claras, necesitamos directivos que estén consientes. O sea, necesitamos un entorno que sea ideal…y el entorno ideal no es este. Imagínate que tiene que haber una ley para la inclusión…o sea, es que ya partimos mal, es que no tendría que haber una ley."* ***(S4)***	*hijo va a tener que demorarse más en el aprendizaje?".* ***(S4)*** *"*

			fundamentan conceptos como discriminación." ***(S4)*** *"Me parece que es positiva la ley de inclusión…toda inclusión es positiva."* ***(S4)***		

Proyecciones frente a la inclusión y atención a la diversidad en Chile	**Descripción del docente en formación en Educación Básica**		**Abordaje del concepto de Diversidad e Inclusión en el Departamento**
"La verdad, en 5 años más a mi me gustaría que no solo fueran formulaciones de buena voluntad la incorporación de la diversidad o de la inclusión en la formación de profesores o en la práctica profesional de los estudiantes…" ***(S4)*** *"¿Cómo lo veo?, lo veo integrado en términos discursivos, eso sí lo veo, al menos. Y ¿cómo me gustaría verlo?, implementado a través de políticas formativas, de núcleos temáticos de discusión al interior de todos los cursos, en revisar las didácticas específicas y en cómo tributan a la incorporación de la diversidad…"* ***(S4)*** *"…yo diría que integrándose con algunas dificultades, pero integrándose al curriculum; enfrentando desafíos como la evaluación…cómo vamos a evaluar eso, ¿se va a evaluar? ¿debería evaluarse? ¿vamos a hacer un test psicológico o una evaluación de que Ud. en el colegio atiende a la diversidad y la acepta? porque ahí cabe todo."* ***(S4)*** *"…me gustaría que hubiese un planteamiento mucho más concreto. Concreto, en la implementación del curriculum, actividades, formas de integración, cómo yo desarrollo mi especialidad considerando que tengo otro factor más que es la diversidad."* ***(S4)***	*"…¿estarán ellos preparados para la adaptación e contextos diferentes? ¿estarán preparados para trabajar en equipo? ¿para la tolerancia a las diferencias? ¿Para la adaptación a los cambios?. Lo que yo vi, por lo menos en el último año, no."* ***(S4)*** *"Yo vi heridos, emocionalmente heridos, entre ellos y en la formación, y muchos…no es solo un resentimiento, porque no me gusta mucho esa palabra, no me gusta esa etiqueta de resentido…"* ***(S4)*** *"Los describo como estudiantes que están sometidos a una realidad formativa de profesores y de un sistema yo creo que de calidad, efectivamente, yo veo calidad en la formación."* ***(S4)***	*"Un profesor que esté en formación permanente. Un profesor que valore y enseñe adecuadamente su especialidad, y cuando digo esto, me refiero a que efectivamente tenga no solo la disposición, la voluntad, el manejo de la lengua, sino que entienda que esa clase que va a tener ese estudiante, va a ser la única que va a tener con respecto a ese contenido."* ***(S4)*** *"…un docente que a demás tenga conciencia de su quehacer pedagógico."* ***(S4)*** *"Que sea creativo, que sea capaz de resolver creativamente."* ***(S4)***	*"No está dado en términos explícitos de "vamos a tratar la diversidad", no, sino que yo diría que es una consideración, un referente para nuestro trabajo y lo vivimos también a través de los insumos que podemos crear y recibir de las prácticas, por ejemplo."* ***(E4)***

	"…hay una voluntad de ellos por incorporar estos cuatros ámbitos que ustedes me señalaron. está la formación, sí; de hecho, ellos señalan que tienen muy internalizado que van a trabajar con tal grupo de estudiantes y de tal nivel socio cultural…" ***(S4)*** *"…pero de que estén preparados, lo están. Y la descripción coincide con lo que se declara en el perfil de egreso, si los estudiantes cumplen de sobra eso."* ***(S4)*** *"En nuestra mención en lenguaje están pero archí mega preparado que cualquier otro profesor de Educación Básica de la mención."* ***(S4)*** *"Su discurso siempre ha sido un discurso de aceptación, yo lo he escuchado así; de tolerancia a la diferencia por lo menos en el discurso está. Ahora, en la realidad no estoy detrás de cada uno para ver si esto se cumple realmente, pero está, y el trabajo en equipo ahí yo creo que hay que hacer un replanteamiento. De pronto decimos "trabajo en equipo" y trabajan siempre los mismos."* ***(S4)***		

	"…yo diría que han adquirido conocimientos, habilidades y actitudes, las competencias que se les piden en el área. Sin embargo, hay mucho por hacer en términos de la experiencia de esto, o sea, cómo articulamos a través de las prácticas docentes experiencias que apunten a estas cuatro áreas que ustedes acaban de nombrar." ***(S4)***		

Necesidades detectadas en el Departamento		Comparación Rol docente actual con perspectiva del Rol docente vivenciado en la infancia
Formación Inicial Docente	**Docentes Formadores**	
"Es un tema que se ha tratado, o bien, tenemos claridad pero necesitamos un, a lo mejor, intervención de parte de especialistas…" *"Incorporémoslo ¿dónde? ¿en un curso? ¿en nuestro discurso en el aula? ¿cuáles van a ser nuestros parámetros?, en formación común y también en formación de la especialidad. Por eso esta apuntando todo, si se dan cuenta, no solo a la inclusión y diversidad, sino que también a la formación ciudadana."* *"…lo complejo es cómo nosotros integramos en la formación de los docentes, de los directivos, más bien en los cursos de perfeccionamiento de formación continua y en la formación de pre grado, la necesidad de preparar docentes y hacerlos consientes, creativos, innovadores y propositivos para dar cumplimiento de estas políticas de Estado que son valiosas."* ***(S4)*** *"…cómo nosotros integramos en la transversalidad, no solo el lineamiento de formación ciudadana, sino que también va a tener que incorporarse el de diversidad…el de inclusión."* ***(S4)*** *"..yo diría que han adquirido conocimientos, habilidades y actitudes, las competencias que se les piden en el área. Sin embargo, hay mucho por*	*"Yo creo que no hay una preparación, en términos teóricos sobre la diversidad. (…) En la actualidad, no tenemos lineamientos claros de qué es… Más bien, no de qué es la diversidad, sino del cómo trabajar con la diversidad…"****(S4)*** *"…¿si me parece necesario? Sí, absolutamente, porque está declarado; porque ahora los aprendizajes son intencionados; y desde esa perspectiva yo creo que hay que hacer un gestión de la diversidad…"****(S4)*** *"Yo veo voluntad de parte de los colegas, de los académicos del departamento. Veo toma de conciencia, Veo interés por incorporar la diversidad, pero me temo que todavía está en un nivel muy teórico…"* ***(S4)*** *"…hay conciencia y se sabe que, porque así lo dicen: "se sabe que se viene la diversidad y la formación ciudadana, y estos lineamientos tienen que incorporarse en el curriculum. Tenemos que ver cómo", y hasta ahí llegamos."* ***(S4)*** *"Nos faltan instancias de dialogo entre los profesores para intercambiar, qué opinión tienen con la diversidad, qué experiencias han tenido, cómo podríamos nosotros incorporarla, ¿será un contenido?, ¿será una actividad? ¿tendremos que llevar a los alumnos a práctica y que observen eso? ¿tendremos que traer un especialista que nos hable de la diversidad y nos aclare ciertos concepto y nos oriente, a lo mejor algún didacta de la especialidad? ¿o*	*"…en el colegio ninguno de los profesores nos tuteábamos y eso marca una forma distinta de cómo los profesores se tratan hoy en el colegio, por lo menos lo que yo he visto en las prácticas."* ***(S4)*** *"El profesor de Educación Básica antes, para mí… Bueno, lo único negativo que había era que era muy punitiva la educación, era castigadora, era limitante; coartaba en el fondo tu libertad de acción dentro del aula, incluso tu diferencia de opinión."* ***(S4)*** *"Profesores que tenían las normas claras, se normalizaba y no se cuestionaba una norma que funcionaba…"* ***(S4)*** *"Para mí, el profesor de antes se había convertido en un referente. Sí estaba la idea de modelo, porque yo lo viví, si generaba ese respeto y tú lo tomabas como un guía"* ***(S4)*** *"Y nuestros profes, por eso eran nuestra referencia, si no había internet ¿quién tenía el conocimiento?, para nosotros era profesor igual a conocimiento. Y ahora se fue al otro extremo, los profesores no saben mucho, el conocimiento es lo que está aquí y lo busco, pero si no lo hacemos, no puedo aplicarlo, no puedo transferir."* ***(S4)*** *"Entonces tú ves desde el trato, del cómo hablan, del cómo se expresan, qué dicen. Ahí yo veo grandes diferencias, que tiene que ver con una formación cultural…"* ***(S4)***

hacer en términos de la experiencia de esto, o sea, cómo articulamos a través de las prácticas docentes experiencias que apunten a estas cuatro áreas que ustedes acaban de nombrar." ***(S4)*** *"…ahora cuando se habla de inclusión, no se habla solamente de una malla curricular por competencia, se habla de algo que antes, se supone, estaba integrado en los seres humanos. Ni te lo cuestionaban, tú tenías que ser respetuoso no más…"* ***(S4)*** *"La primera cosa que habría que hacer es intencionar e incorporar espacios de discusión sobre la diversidad,…"* ***(S4)*** *"…yo te decía que no me gustaría ver un ramo o un curso que diga diversidad, que fuera la diversidad en este ramo y después sigo en mi vida y se acabó ¿ya? Sin embargo, creo que un buen proyecto o un buen programa seria esta idea de la articulación entre las carreras, porque efectivamente en la practica…no dos de lenguaje, una de lenguaje y una estudiante de diferencial, y ellas intervienen. Y allí están trabajando en equipo, y ahí están observando…"* ***(S4)*** *"No hay un curso de diversidad ni creo que tampoco un curso de diversidad pueda resolverlo…"* **(S4)** *"A mí no me gusta la idea de un curso de diversidad porque encuentro que es algo transversal."* ***(S4)***	*vamos a hacer un seminario de género para hablar de la diversidad?"* ***(S4)*** *"Se nos viene esta bola de tantas exigencias que yo los veo predispuestos, sí. Pero ¿por qué ese sí resulto dudoso? porque yo creo que va con la voluntad."* ***(S4)*** *"Yo creo que todos necesitamos capacitarnos en esto, si esto no es una cosa…uno tiene ideas, tiene experiencias, tiene nociones."* ***(S4)*** *"Como departamento nosotros deberíamos empezar primero por reflexionar, por discutir pedagógicamente lo que entendemos por diversidad y cómo creemos desde nuestra experiencia, desde nuestro diagnostico el cómo se ha dado, y si es necesario incorporarlo de manera explícita en el curriculum, o no."* ***(S4)*** *"Yo creo que cada uno podría aportar desde su experticia ¿ya? cómo se podría tributar en el curriculum la incorporación de la diversidad; flexibilizarlo, aunque yo creo que nosotros ya lo consideramos, de verdad que sí, y tratamos dentro de las posibilidades de nuestra experticia, tratamos de integrarlo."* ***(E4)***	

"Entender que estamos educando personas, a seres humanos. Tenemos que tener conciencia de quiénes son." ***(S4)*** *"Y si ellos están interesados en eso, no tiene que ser solo una formulación verbal, hazte cargo, o sea, si te está interesando, hazlo."* ***(S4)*** *"…nuestros alumnos van adquiriendo [ininteligible] y al final terminan reproduciendo el mismo modelo que criticaron."* ***(S4***		

Anexo N°12: Matriz de Análisis de la Información de las Entrevista Sujeto 5

Experiencia con la Diversidad				Concepción de Diversidad	
Familiar	**Escolar y Universitaria**	**Profesional (escuela y universidad)**	**Otras experiencias personales**	**Definición de Diversidad**	**Tipos de Diversidad**
	"…lo que aprecia ahí el tema de la diversidad sexual y el castigo impenitente ese como pecado de juventud sobre chicos con otro tipo de conducta con respecto a su sexualidad"…(S5) *"…en el retiro el tema aparecía como curso entonces los compromiso era no mas molestar a este niño este compañero, no cierto, y el lunes a las ocho de la mañana lo primero que hacían era ggguuaaa!!!"…(S5)* *"…yo no sé cómo se llama técnicamente esto de que, el peggo (perro) eh?, las dificultades de ciertas expresiones y*	*"…la primera experiencia que yo tuve fue como tutor de practica en otra universidad y que me me correspondió acompañar la práctica de una estudiante sorda.., las Astrid Piña, que es como famosa en el mundo de los sordos ideológicamente convencidos de su condición, y, eh, o sea , la universidad abrió un cupo no cierto de diversidad y de necesidades educativas especiales para la formación de profesores, y a ese cupo se incorporó Astrid". (S5)* *"yo entiendo desde mi punto de vista particular fue mi primera vinculación efectiva y real con el mundo de la diversidad en este caso más que cognitiva desde el punto de vista de la sordera o de la discapacidad". (S5)*		*"…los curso de cualquier nivel, son diversos desde el punto de vista de cómo aprenden, que no es la diversidad centrada en el déficit si no que tiene que ver con las formas distintas que tenemos para aprender y que por lo tanto uno debiese considerar esos como un elementos no cierto, cuando uno abordar una temática"…(S5)* *"…aun si yo no tuviera a Loreto ni a un asperger, tendría un aula diversa, desde ese punto de vista entonces, con que, con ritmos de aprendizaje con la forma de comprender la realidad o con lo que yo quiero transmitir o ,las distintas disposición cierto frente a lo que yo pretendo hacer".(S5)* *"…hoy día nosotros entendemos por diversidad ha seguido una evolución que hoy día la visibiliza como tal, que hace 20 años mucho de lo que nosotros hoy denominamos diversidad, cognitiva, cultural o de género ,*	*"…nosotros nos tenemos que hacer cargo de dos tipos de diversidad que impactan en el aula de forma directa, la diversidad cognitiva y la diversidad cultural"…(S5)* *"…la otra diversidad que aprecia era el tema de la diversidad… étnica no era porque eran como, cabros que había vivido en otros países, habían vivido mucho tiempo afuera, eemmm , no era la migración Latinoamericana que hay hoy en día en los colegios, si no que era una migración mas"…(S5)*

	vocalizaciones no cierto, claro, el peggo (perro) que se cayó a la golla, entonces uno empezaba a molestar a Juan Carlos que era el compañero que tenía esa dificultad"… (S5) *"…un chico asperger de séptimo me paso con el que tenía que hacer pruebas de desarrollo, que se demoraba mucho además porque ellos son muy literales po, entonces claro, uno dice aprendizaje?, en realidad con él había reproducción de información pero era tan exacta la reproducción de información"…(S5)* *"…yo tenía una chica fui profe jefe de tercero y cuarto medio, de una chica que tenía en ese tiempo se llamaba bipolaridad, y tenía un daño emm minusválida, andaba en silla de rueda"… (S5)*	*"…la Astrid me abrió un mundo que estaba asociado al tema de las de las opciones del sentido que tenía el lenguaje de seña como "lenguaje" y como representación, como todo lenguaje, como representación de una realidad distinta, y lo que yo observé de eso que a mi me dejo bien pa dentro cuando me di cuenta del impacto que tenía que una estudiante sorda le hiciera clases a estudiante que también lo eran, particularmente de que esos estudiantes se daban cuenta que su profesora no era, eee no era entre comilla, no es que no fuera sorda sino que era sorda y además le hacía clases".(S5)* *"…y mi segundo acercamiento es un poco mas teórico, cuando yo decido hacer el magister en desarrollo cognitivo".(S5)* *"…experiencia profesional como profe, mucho más vinculado no cierto al tema de la diversidad en término de su desempeño ahí yo conocí el tema del asperger, el tema del trastornos de ánimo y además no solo*		*etc., no era reconocido si no que estaba centrado en la dificultad o el déficit, entonces yo creo que en ese sentido hemos evolucionado sustancialmente"…(S5)* *"…fondo la diversidad se relaciona no cierto con e l valor del sujeto y de su identidad puesto en una situación de aprendizaje que tiene una doble condición que es individual y colectiva entonces pa mi diversidad tiene que ver con reconocer las características del sujeto individual que aprende en un espacio que es compartido con otro y Eh… y no solo desde el punto de vista técnico de cómo aprende distinto a otro si no como es diferente y no estoy hablando de lo patológico, porque lo patológico lo único que hace es exacerbar esa diferencia, entonces el espacio escolar debiese ser un espacio en donde las manifestaciones de mi condición de sujeto individual pudieran manifestarse no para segregar ni para diferenciar si no para integrarme un proceso común de construcción de conocimiento o sea yo me identifico como distinto a ti no para diferenciar y decir yo soy mejor que tu si no para decir que yo tengo una mirada tal vez distinta a la tuya frente a esto que es común pero la construcción la compartimos, la construcción la*	

	"…Me toco cabros con TOC por ejemplo, tenía un cabro chico que me pedía permiso pa ir al baño y entonces que no podía tocar las manillas de la puerta"… (S5)	*conocerlos porque había estudiante con esa características, sino que además tener que operar para permitir no cierto, que esas personas pudieran también aprender"…(S5)*		*hacemos juntos no cierto en comunidad"…(S5)* *"…esta construcción de diversidad que puede tener todos los apellidas que se quiera, es como reconocer esa diferencia y que esa diferencia, y eso es lo anti histórico que hay detrás, que esa diferencia no es un obstáculo para hacer cosas en común, si no que es una ventaja, es un plus"…(S5)* *"…yo yo tengo la percepción de que me forme mi condición de diversidad estaba determinada porque ese era un espacio social que al que yo hubiera accedido si no hubiese estudiado en ese colegio porque mi condición social era otra,"… (S5)*	

Experiencia con la Inclusión				Concepción de Inclusión	Estrategias para abordar la Diversidad y la Inclusión		
Familiar	**Escolar y Universitaria**	**Profesional (escuela y universidad)**	**Otras experiencias personales**		**En el aula regular (Escuela)**	**En el aula formativa (Universidad)**	**Otras experiencias laborales.**
"…una de las hermanas mayores de mi mamá, tenía… antiguamente se llamaba deficiencia mental"…(S5) *"…yo veo a mi tía Dominga y no solamente en su época final si no mi tía Dominga siempre acostada, o siempre en la pieza y si estaba parada y vestida estaba en su pieza, tenía un vocabulario muy limitado, que era como el decreto familiar de los dichos que la tía tenia"…(S5)* *"…yo fui descubriendo paulatinamente después que la tía murió que no había registro, no había fotos de ellas, pero en la cultura familiar*		*"Primero porque además sentía que sería indecoroso para la facultad de educación de la portales haber incorporada a una persona de ese condiciones y haber hecho seguimiento todo el año de sus cuatro años de formación y que ahora nadie quisiera hacerse cargo del proceso final que era su práctica y todo el tema y eso me aprecia una irresponsabilidad, pero yo lo hice así empelota, pero el mismo proceso para mí fue gratificante"…(S5)*		*"…para mí el tema de la inclusión tiene que ver básicamente con la valoración que se hace ya no de la… ya yo reconozco que tu eres diverso, si no que habla de un nivel de interacción superior a decir como tú eres, me ayuda, me fortalece, me genera aprendizaje"…(S5)* *"…es un fenómeno que tiene que transitar para una interacción humana distinta, tiene que ver con las interacciones humanas creo que nuestra sociedad sigue siendo intolerante en muchos aspectos esenciales es… porque, porque nuestra identidad colectiva es una construcción histórica que se baso en la diferenciación del otro."(S5)* *"… yo veo más libertad y más aceptación y más posibilidad de inclusividad en las generaciones nuevas"… (S5)*	*"…Había mucha colaboración de los profes para capacitarnos entre nosotros. En términos de cómo operar, por ejemplo yo aprendí cosas medias absurdas hoy en día, no sé si absurda Como por ejemplo como abordar una crisis de un chico con asperger"…(S5)* *"…el otro ejercicio era que realmente conversáramos sobre eso para poder retomar si había cierto grado de internalización, artos elemento s de adaptación*	*"…en los profesores mas sensibilizado frente al tema lo que hay no cierto esta capacidad para flexibilizar sin perder niveles de exigencias ya demás modificar el diseño"…(S5)* *"…la Astrid, que era sorda, abrió un potencial de... Ahí me dejo un impulso para un curso inicial de Lenguaje era como la sorpresa que yo le decía dos cosas y ella me miraba y me decía "y como sabi tu", y yo le*	

estaba muy claro porque ella tenía ese problema"…(S5) *"…a mí lo que me impresiono siempre como de los 10 años en adelante la invisivilización de ese sujeto que era de carne y hueso que además vivió todo el tiempo con su hermana gemela y que después de un par de año vivió con nosotros, em , sin embargo la tía tiene mucha presencia en las conversaciones familiares inclusión en las generaciones actuales, entonces toda su jerga, porque no era un lenguaje formal, era imposible porque nadie interactuaba mucho con ella"…(S5)*					*curricular, yo el DUA que ahora suena como una cosa así … yo lo conocí…yo entre en ese colegio el 2000, 2001 y salí el 2009 y mmm y lo conocí el 2003 y en ese colegio se operaba fácilmente con ese tipo de aplicación de diseño universal de aprendizaje"… (S5)* *"…uno dice bueno, pensemos que al menos uno tiene la obligación o la tarea de explicar algo de tres manera distintas no cierto, usando tres recurso diferentes no cierto que les hagan sentido en mayor medida,"…(S5)* *"… todos habían estado en Europa alguna vez y yo hablaba de la*	*decía que te pasa yo también puedo aprender."(S5)*	

					revolución francesa y lo único que me había acercado era a la calle Paris, entonces esas ejemplificaciones empezaron a aparecer y tratábamos de utilizar esos elementos dentro de la explicación y de el aporte que ellos… entonces hacia la clase mucha más interactiva, hacia más sentido para la mayoría"… (S5) *"…más que estrategia, que era utilizar ciertos elementos para dar un giro y poder permitir hacer que esa diversidad no fuera vista, y eso no tenía la intención ideológica de mi parte"… (S5)*		

					"…en el colegio había una condición de la evaluación diferenciada como reducción de la dificultad, lo que hacía reducir el número de problemas o tareas a desarrollar pero mantiendo el nivel de dificultad original"…(S5) *"…suponte nosotros hacíamos un ejercicio permanente con las pruebas o evaluaciones que era después revisarlas en grupo con el grupo , entonces yo decía ya bueno la pregunta número uno, entonces replicaba la prueba, ¿Qué estamos preguntando acá?, tal cosa ya emmm , ¿qué posibilidad de*		

					respuesta tenia eso?, tal cosa, ya y mmm la Isidora ¿como la respondió?, que era como mi replica porque ella era súper buena alumna, ya pero el Jorge como la respondió, la respondió de esta manera, y que te falto con lo que dijo la Isidora, ya y ahí íbamos armando."(S5) *"…el colegio hacia negocio con la Loreto porque finalmente la tenia ahí , que la certificaba y todo el cuento pero que efectivamente nadie iba a pensar que iba a aprender algo, porque con tanta tontera entremedio parecía que no pasaba, entonces ahí para mi operaba mucho la idea de validarla,*		

					yo creo que es un buen incentivo y ayudó a ser más fácil la convivencia".(S5) *"…una estrategia más formalizada, que era explicar ciertas cuestiones y explicitar el concepto de diversidad o sea, como explicarlo, yo decía, podía estar haciendo una clase de historia de cualquier cosa, la revolución francesa, entonces explicaba algunas cosas que se yo, recogía la información la Loreto tenía una cosa así como, Disfasia se llama?, no podía escribir siempre, entonces yo le decía ya chiquillos ustedes van a trabajar en esta actividad y yo con la Loreto*		

					vamos hacer otra cosa, y después la Loreto nos va contar lo que hicimos, y eso funcionaba súper bien…"(S5)		

Trabajo colaborativo y Co-docencia			Opiniones respecto a políticas públicas actuales		
Experiencia profesional	**Opinión personal**	**Abordaje en el Departamento de Educación Básica**	**Decreto 83-DUA y Ley de Inclusión**	**Curriculum Nacional (diversidad en el aula e inclusión educativa)**	**Barreras para la diversidad e inclusión en el aula**
	"es romper con la idea de que los profesores no son capaces o obligar a los profesores al trabajo colaborativo. Algo que ni siquiera se trata que la migración mayor es la idea de que un profesor de educación básica trabaje con un profesor, con un educador diferencial. Pero si ni siquiera los profesores de educación básica están predispuestos a trabajar con otro profesor de educación básica. Entonce' yo creo que ahí, el tema del trabajo… de la co-docencia es un factor fundamental pa' poder, porque además mi visión de la co-docencia es que se integran dos mundos, se disuelve un poquito la	*"… aparecen las Identidades de formación, nuestros profesores de este departamento al dialogar con diferencial también se van dando cuenta no cierto que hay elementos de que, yo no sé si tenga que ver con la investigación con ustedes digamos pero la vuelta a ese proyecto de práctica colaborativa es muy interesante porque ahí ha pasado de todo en el bueno y mal sentido , se han agarrado de las mechas han estado de acuerdo pero han construido una identidad que me parece proyectivamente muy interesante pa abordar la formación inicial ya no de educación básica y de educación diferencial separadas si no que vista en un espacio de colaboración mayor".(S5)*	*"...yo el DUA que ahora suena como una cosa así … yo lo conocí…yo entre en ese colegio el 2000, 2001 y salí el 2009 y mmm y lo conocí el 2003 y en ese colegio se operaba fácilmente con ese tipo de aplicación de diseño universal de aprendizaje"… (S5)* *"El tema de la ley de inclusión, que lo hemos conversado a nivel de departamento y hemos hecho un análisis asociado a (palabra ininteligible). Mira, en términos concretos mi percepción es que es un avance parcial en relación, no cierto, a las cuestiones que teníamos antes porque soluciona varias cosas que a nosotros nos parecen que son interesantes. La primera, e' que instala el término inclusión al interior del aula y no la segrega. Hacerlo por ley significa que tarde o temprano en conjunto del sistema va a*	*"Mi impresión es que las bases son una mixtura explosiva. Qué significa eso: una mezcla explosiva. Eh, entre orientaciones que son profundamente contenidistas, o sea que abordan o pretenden abordar un volumen de aprendizaje demasiado extenso. Eh, con demasiados propósitos de aprendizaje, con, eh con, además de demasiado contenido, por un lado. Y por otro, no cierto, una mención explícita, y eso es tal vez la ventaja de las bases o un aporte de las bases, que es, no cierto, a la… una referencia directa, no cierto, respecto a ciertas habilidades de, a desarrollar…"(S5)* *"…un volumen sobredimensionado de contenidos y de propósitos de aprendizaje, eh, se*	*"…yo siento que, en ninguna parte se forman profesores no cierto para la diversidad desde el punto de vista curricular independiente de que puedan existir cursos, módulos, pero mientras la escuela siga siendo homogénea, la formación de profesores la tendencia en general de formación de profesores seguirá siendo homogénea y va invisibilizar estas diferencias , o esta diversidad social".(S5)* *"…otros profes que dicen que finalmente no es culpa de ellos que dicen, hay que yo no tengo herramientas la verdad es que yo tampoco sentía que tenía muchas pero uno marca la diferencia, bueno con alguien podré hablar, mi señora es psicóloga, me ahorra la terapia (risas), y ella me dicen estas cosas se pueden hacer, etc, uno construye algo, pero no es la tónica muchas veces."(S5)* *"…esa diversidad no se atiende, porque el profesor de básica que es como el que la lleva, ee no tiene formación pa eso y que nunca he entendido también que la colaboración con el profesor diferencial debiese ser o con la educadora diferencial debiese ser un elemento de colaboración"…(S5)* *"…aquí hay profesores que siguen haciendo clases como hace 20 años siguen haciendo las clases y no hay modificación, hay otros que*

	singularidad de la preparación profesional de cada uno de los profesores. O sea, el profesor de educación básica puede hacer mejor co-docencia si tiene ciertas nociones frente atención en la diversidad y el educador diferencial también puede hacer mejor co-docencia cuando se está más familiarizado con los contenidos, no cierto, que se enseñan, etcétera, etcétera…"(S5)		*poder migrar pa' allá. Entonce' tampoco he hecho un estudio pormenorizado, en lo personal, entonce' tampoco me atrevería a hacer como críticas muy profundas al tema porque no lo he revisado, no lo he revisado. Aquí hay aspectos que a nosotros nos parecen que van a tener un impacto en el desempeño de los profesores de Educación Básica y que por lo tanto debiéramos considerar para el rediseño en la formación inicial, así que no… así como pero, no, no soy especialista así que…"(S5)* *"Yo sé que hay un decreto, no cierto, etcétera, lo explicó el otro día la profesora Rosa Nilo, en el departamento también pero yo no conozco todo…"(S5)* *"Yo creo que aún es temprano para evaluar el impacto real. Pienso que la definición de una ley de inclusión implica un salto en términos legales, verdad, respecto a lo que era una serie de decretos puntuales que garantizaban o tendían a garantizar ciertas cosas. Y la conformación de un*	*antepone, no cierto, al desarrollo de habilidades. Pensando fundamentalmente desde la perspectiva de que las habilidades no son, a ver, no son automáticas."(S5)* *"…lo que a mí me pasa con las bases, no cierto, es que por un lado apuntan a un universo de, de container, o sea de que dentro de las bases caben, o del currículum, caben un conjunto de contenidos que deben ser abordados. La mayoría, fundamentalmente, la mayoría de ellos disciplinares, y por otro, no cierto, esta relación con las habilidades que, el avance que yo veo, es que se mencionan explícitamente y se asocian a habilidades transversales o habilidades propias de las asignaturas que se enseñan. Pero la relación es la caótica. ¿Hmm? Entonce', en un… yo creo que básicamente lo que uno debiera hacer ahí es privilegiar el desarrollo de habilidades usando los contenidos como un*	*entienden el problema y levantan experiencias de aprendizajes que sean distintas"…(S5)* *"…porque la escuela es el factor reproductivo fundamental de esa identidad, no solo de la construcción historia si no de lo que somos, ee que es muy difícil desactivar y descomponer y transformar en otra cosa entonces toda la normativa escolar, es hacia la homogenización, toda la normativa escolar es hacia a la anulación de la diferencias , es hacia el no reconocimiento o a identificación de eso como patológico".(S5)* *" Yo siento que en mi generación particularmente no entiende ciertas cuestiones y no las va a entender, tiene más patrones de resistencia que de aceptación"…(S5)* *"Y esas cuestiones son barreras que, como son culturales, no cierto, se manifiestan mucho en el ámbito, eh, de sistema educativo. Yo me recuerdo de haber visitado colegio en práctica donde los estudiantes tenían prohibido trabajar colaboratorio."(S5)*

			cuerpo legal implica que eso tarde o temprano va a tener que aplicarse, no cierto, e implementarse a nivel de sistema escolar. Pero claramente, eh, creo que hay, bueno van a pasar muchas cosas en términos de, de cuán asistido puede ser… De hecho hay manifestaciones en el sector bien parciales respecto a cómo frente, sobre todo en el mundo de los papás, de los apoderados, en el tema. Y hay ahí muchas creencias que son como… eh, creencias muy fuer… muy fuertes, no cierto, en relación a lo que implicaría la implementación de la ley de inclusión, negativamente hablando, en la educación de sus hijos. Entonces, yo creo que el impacto ha sido hoy día respecto a la interpretación más que a la implementación"(S5) *"Mira, yo creo que es uno dentro de muchos instrumentos que puede ayudar a ir paulatinamente modificando la concepción del, eh, de la inclusión como elemento incorporado a una (palabra ininteligible) general. 'tonce' a nosotros*	*"vehiculizador" para…"(S5)* *"…yo lo alivianaría desde las perspectiva, no cierto, de los contenidos disciplinares no para perder profundidad sino que para, para jugar más con (palabras ininteligibles). Emm. Lo vincularía, por lo tanto, más directamente con las habilidades, eh, propias a desarrollar, las que existen hoy día u otras que puedan estar ahí presentes. Y privilegiaría mucho el trabajo de contexto asociado, no cierto, a los contenidos."(S5)* *"…Yo pensaría, por ejemplo, que si a ese alivianamiento del currículum, desde la perspectiva del contenido, yo puedo, eh, entonce', yo le digo si tenemos menos contenidos, la posibilidad es no seguir ordenándolo en torno al contenido sino que en torno a, eh, la capacidad de desarrollar, no cierto, determinadas habilidades, entonces, el*	

			nos ayuda mucho, lo hemos paulatinamente usando por el curso, sobre todo cuando nuestros estudiantes enfrentan explícitamente inclusión de aula. Eh, hemos tenido, nuestros estudiantes han sido los que siempre, los que entran a distintos niveles de práctica han recibido ciertas orientaciones respecto al, al instrumento…"(S5) *"Pero la implementación de la ley debiera hacerse cargo, no sé si la ley directamente, de la condición que debiera existir para permitir que los estudian… que los profesores que se forman como tales tengan las herramientas para enfrentar esa situación de inclusión dictaminada por la ley. Entonce' no po', hacemos la ley, hay que esperar a que se eche a andar, no sé, lo más te dicen es que hay que tener el reglamento de la ley, porque la ley se implementa a través de un reglamento, que es como la bajada que se le hace. Sí, pero ahí es otra cosa. Por eso es interesante, ayer, justamente estábamos discutiendo la semana*	*tiempo ahí cobra una dimensión que es diferente, que no es, a ver, voy a poner dos semanas para desarrollar la habilidad de pensamiento crítico. Los conte, los con, las habilidades debieran ser transversales..."(S5)*	

			pasada el tema de las leyes porque el ejercicio que nos pidieron ayer era incorporar la ley de inclusión, la ley de formación inicial docente y la ley de formación ciudadana y la pregunta era ¿cómo esas tres leyes, creen ustedes, no cierto, que se materializan, impactarían en el rediseño curricular de la carrera? Entonce, por eso a mí, no es que yo sea "pitoniso", probablemente hoy día si la pregunta es hoy, poco. O sea poco y nada porque los profesores están, la mayoría de ellos centrados en la formación cuyo paradigma de ellos es homogenización, donde esa diversidad no se reconoce y cuando se reconoce se reconoce como mala, como un problema como una cosa que "sáquenme al niñito" para que pueda seguir avanzando en la clase. Entonce' yo creo, los profes, lo que hoy día tendría que existir debiera ser una intensa capacitación para los profes del sistema respecto a la inclusión y cómo abordarla en el aula porque, eh, no es, claramente no se asegura que eso, eh, esté		

			garantizado por la formación inicial. Cuando nosotros cambiemos la malla podremos decir que sí (risas) pero antes de eso no."(S5) *"…ley de inclusión con identificación frente a la necesidad de incorporar diversidad al aula, choca con lo que yo les decía recién, la formación inicial docente. Como la que es ahora, o sea, lo que la ley debiera ser ahora es impactar más que en el escenario escolar de forma inmediata, debiera, junto con hacerlo ahí, es impactar en la formación inicial docente. Que debiera tirar en función de eso. Debiera hacerse la pregunta que nosotros como (ruido exterior) ya nos hicimos que era: cómo esto afecta a la formación que yo imparto. Qué cosas de esto debiéramos cautelar para que nuestros estudiantes tuvieran condiciones para desempeñarse en esos contextos." (S5)*		

Proyecciones frente a la inclusión y atención a la diversidad en Chile	Descripción del docente en formación en Educación Básica		Abordaje del concepto de Diversidad e Inclusión en el Departamento
	Docente en formación	Expectativas de egreso para responder a la Educación Inclusiva y Diversidad	
"...me parece que lo que debiera pasar es que la escuela sintonizara con los fenómenos de diversidad que transitan a lo largo de todo el, de toda la sociedad chilena. O sea que, las escuelas debieran ser el reflejo de la diversidad que existe en la calle, en lo laboral, en los espacios públicos, etcétera. Pero cuando digo, o sea, alguien me pudiera decir "eso está hecho, si el colegio está lleno de negros" podría decir alguien. Ya, sí, pero cuando yo me refiero a eso es que esos sujetos alcancen su condición de ciudadanos a través de la escuela, que es diferente, no cierto, porque nosotros recibimos por ejemplo, muchos niños así y eso es un fenómeno que la escuela se ha instalado porque es una migración económica, son pobres, etcétera. Pero dime, o sea, yo no creo que sea posible pensar en una migración tan masiva de Haití a Chile como de Chile a Haití después. La gente se viene a quedar."(S5)	*"Legalmente esto es un licenciado en educación, profesor de educación básica con mención en (ruido de fondo). Nosotros no tenemos eso, salvo la mención de primer ciclo. Lo que tenemos es profesor de ciencias, de historia, de matemática y de lenguaje especialista en educación básica. O con intención de ser especialista en educación básica. Claro, ¿qué significa eso? Que el sello disciplinar de la formación inicial de estos estudiantes es determinante de su perfil y todo lo que tú mencionaste recién. Eh, hemos descubierto entonces, que, a diferencia de diferencial que sincera que tiene cuatro carreras, nosotros seguimos diciendo que tenemos una carrera, pero en el fondo tenemos cinco que se*		*"Tenemos un modulo de diversidad cultural en tercer semestre de la próxima malla que vamos a tener y al semestre siguiente debiéramos hacer una práctica focalizada en diversidad cognitiva y más adelante por las mención, un modulo de diversidad cultural y al semestre siguiente una práctica centrada como foco en espacio de diversidad cultural para operar desde ahí, pero desde la disciplina. Esa es como la trayectoria."(S5)*

	separan desde tercer semestre en adelante y sólo se vuelven a juntar en los ramos pedagógicos, que no son muchos a lo largo de la carrera, y en el segundo, en el noveno y décimo semestre de la carrera. Y por lo tanto, eh, la impronta formativa está puesta, lo queramos o no queramos nosotros, intentamos que no sea así en todo, está instalada en la disciplina…"(S5) *"…tampoco eso significa que ellos estén a todo terreno en la disciplina, probablemente hay cosas que no saben y tampoco es una cuestión absoluta. Entonce', todos esos temas de atención en la diversidad, de capacidad, nosotros las hemos ido instalando a contrapelo de la malla. Las hemos ido instalando particularmente en el espacio que (palabra ininteligible) otras… y ahí nuestros estudiantes se ade, se, se relacionan de alguna manera, con más sensibilidad, no cierto respecto al tema de la planificación (palabra ininteligible), eh, el tema de la atención a la diversidad…"(S5)*		

Necesidades detectadas en el Departamento		Comparación Rol docente actual con perspectiva del Rol docente vivenciado en la infancia
Formación Inicial Docente	**Docentes Formadores**	
"…la malla mala esta fea que tenemos nosotros es una malla que potencialmente mucho de sus módulos podrían atender esa necesidad de formación, pero la lectura que yo hago es una lectura que me conviene hacer po, es decir yo hago lo que se, si a mí me cambian el tema eso yo no lo sé, y ahí tengo dos opciones hacer que hago distinto pero hago lo mismo que es lo que pasa muchas veces, irme, o aceptar que me tengo que capacitar en hacerlo distinto,"…(S5) *"A lo mejor hay que abrir espacios alternativos complementario dentro de la malla para mirar esas diversidades y como además operan en el aula"…(S5)* *"Mi impresión, no tengo la evidencia es solo una creencia, que la formación inicial docente, tanto pa' todos los niveles, no sé en educación diferencial, pero para básica, para media, está determinada por un estándar más homogéneo. En al, parte por un lado y por otro, porque lo que se concibe como aprendizaje está muy relacionado con transmisión de contenidos. Entonces ¿cuándo yo tengo un problema de necesidad educativa especial si tengo, no sé, estoy poniendo un ejemplo bárbaro, sea ya, yo les voy a contar la historia del Combate Naval de Iquique pero*	*"…la formación de profesora ha girado no entorno a la diversidad si no entorno a la homogeneización y en ese marco los rastros de eso no se cortan de un día para otro hay que empezar en algún minuto hacerlo distinto pero es costoso desde varios puntos de vista."(S5)* *"Entonces yo siempre cuento yo decidí hacer ese magister porque llego un momento en que tu como tutor de practica te das cuenta que te faltan herramientas que te permitan entregar orientaciones para formación inicial, y empiezas dar puras respuestas de sentido común centrada en la idea de lo físico del docente , es decir de la experiencia"…(S5)*	*" Lo segundo es que yo siento que hoy día nuestra sociedad está mucho más sensibilizada frente al problema como para abordarlo, no cierto, sistémicamente, es decir, con los estudiantes que están en los diferentes grupos involucrados, pero también con los papás y con el resto de los profes. Eh, las estrategias me parece que son… (palabra ininteligible) la discusión, eh, pensar en temas de la identidad, en este caso sexual, como parte de la conformación del proceso de los adolescentes, preadolescentes, eh y tratar de instalar la idea de que la diferencia no es un problema."(S5)*

resulta que tengo un cabro sordo en el colegio ¿ya?"(S)		