



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

UNIVERSIDAD SAN SEBASTIÁN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
SEDE CONCEPCIÓN

**Factores que inciden en el proceso de implementación del Diseño Universal
para el Aprendizaje como instrumento de apoyo a la Gestión Curricular desde
la realidad de los Docentes de Educación General Básica, en escuelas rurales
de la comuna de Cobquecura**

Tesina presentada para optar al grado de Grado de Licenciado en Educación

Profesor guía: Marco López Sandoval

Profesora Metodóloga: Fabiola Herrera Cifuentes

Estudiantes: Camila Arancibia Azócar,
Paola García Valladares,
Nicole Maldonado Cuevas,
Bárbara Salgado Aravena

Concepción
Chile 2018

© Camila Arancibia Azócar, Paola García Valladares,
Nicole Maldonado Cuevas, Bárbara Salgado Aravena

Se autoriza la reproducción parcial o total de esta obra, con fines académicos, por cualquier forma, medio o procedimiento, siempre y cuando se incluya la cita bibliográfica del documento.

*Encomienda a Jehová tus obras,
Y tus pensamientos serán afirmados.
Prov. 16:3*

Agradecimientos:

Primero que todo, agradecemos a Dios, por habernos permitido llegar hasta estas

instancias, sabemos que por su gracia y amor estamos cumpliendo esta meta. Agradecemos el hecho de que Él nos mantuvo unidas, nos guió en los momentos difíciles y de aflicción, renovó nuestras fuerzas y unificó nuestro equipo de trabajo.

Así mismo, agradecemos a nuestros pilares fundamentales, aquellas personas que ven desde afuera todo el sacrificio y esfuerzo que hemos puesto para encaminarnos en este mundo de la pedagogía... nuestras familias, aquellos que día a día nos alentaban, nos entregaban un beso, abrazo y una sonrisa, como señal de amor, que con sus palabras nos daban una y mil razones por las cuales no rendirnos, gracias por ese apoyo, confianza y amor incondicional.

Por otra parte, y no menos importante, agradecemos a todos aquellos profesores que fueron parte de nuestro proceso de formación. A nuestro profesor guía, quien nos orientó y dirigió en este proceso investigativo. Gracias por sus expectativas, por su disposición y vocación por enseñarnos; a los demás docentes que estuvieron presente en nuestra trayectoria por la universidad durante estos cuatro años, por su cercanía, dedicación, comprensión y profesionalismo para entregarnos de la mejor manera posible todos aquellos conocimientos, que hacen que hoy en día nos acerquemos a ser profesionales de la educación.

En suma, queremos dar las gracias a todos aquellos que directa e indirectamente fueron parte de este largo camino, aquellos que contribuyeron en nuestro aprendizaje y nos ayudaron a cumplir esta gran meta.

En esta breve dedicatoria quiero agradecer principalmente a Dios por su inmenso amor y misericordia, por darme la bendición de haber culminado una etapa muy importante en mi vida, la cual sin su ayuda jamás la habría podido concretar. Una etapa

maravillosa, la cual me permitió crecer como persona y mirar la vida desde otra perspectiva.

De la misma forma agradezco a mi mamá por ser la persona que siempre estuvo conmigo en este largo caminar, animándome y apoyándome cuando sentía caer, por su amor que es incondicional y por nunca dejar de creer en mí. A mi papá, quien ha sido una de las personas más importante en este proceso, quien siempre me ha apoyado en esta larga formación profesional. Por ende, nunca terminaré de agradecer todo lo que has hecho por mí, por tu amor y muestras de cariño, las cuales siempre me han impulsado a continuar. Gracias papá, porque cuando la vida me quito a quien debía ser mi papá llegaste tú a inundar mi vida con tu felicidad y hoy en día puedo decir que me siento orgullosa de tener un papá/abuelo que me ama como su hija menor.

A mi abuelita María Jesús, una mujer sabia quien siempre se preocupó por mi bienestar, apoyándome de una u otra forma en esta larga trayectoria. A mi tía Tere quien siempre estuvo pendiente de mí, apoyándome en cada paso que daba. A mis bellos sobrinos Víctor Ignacio y Agustín Emilio quienes a pesar de no comprender todo esto han permanecido a mi lado, entregándome las mayores alegrías. A mi hermano, una persona fundamental en mi vida quien a pesar de la distancia siempre me ha apoyado en esta etapa, con la finalidad de ver reflejada en mi vida la voluntad de Dios. A Pedro por ser quien ha permanecido conmigo en estos cuatro años, apoyándome en todo lo que está a su alcance y por creer en mis capacidades, manifestándome su amor en todo momento.

A mis amigas Paola, Bárbara y Nicole, quienes sin duda permanecieron a mi lado en todo este proceso, apoyándonos mutuamente para llegar a esta instancia de nuestras vidas, teniendo en cuenta que logramos este objetivo solamente por la misericordia de Dios y gracias al apoyo recibido por parte de nuestro profesor guía.

Camila Arancibia Azócar

Primero que todo, quiero detenerme para agradecer a Dios por su inconmensurable amor, por sus maravillosas bendiciones y por permitir que me encuentre en esta etapa de mi vida, ya que, sin su providencia, difícilmente podría haber llegado hasta aquí.

En segundo lugar, agradecer a mi Mamá Vilma, por la contención, por el apoyo, por darme la oportunidad de llegar a esta carrera y olvidar mi experiencia anterior... en definitiva, por permitirme comenzar de nuevo y por entregarme las herramientas para construir mi futuro. A mi Padre, quien es mi modelo a seguir, quien encarna las cualidades de un buen líder y buen docente y quien es merecedor de mi completa admiración.

De la misma manera, agradezco a mis hermanas Javiera y Catalina, quienes me entregaron apoyo en todo el recorrido, me escucharon, me entendieron y me contagiaron con sus risas entregándome mucho amor diariamente.

Agradecer a mi Walter, a mi confidente. A quien me ha tomado de la mano hace más de seis años para acompañarme y contenerme en mis peores momentos y celebrar conmigo las victorias. Quien desde el principio me alentó a seguir mi vocación y a entregar lo mejor de mí cada día.

A mis abuelos paternos y maternos por estar a mi lado siempre, por su preocupación y por sus oraciones para que esta etapa fuera exitosa. A mi familia en general por estar presente en cada momento importante de mi vida y compartir la alegría de cerrar ciclos para abrir otros nuevos. A todos ellos les dedico un “gracias” que sale de lo más recóndito de mi corazón.

A mi grupo de amigas por la sinérgica amistad que nos une, por la hermosa bendición de coincidir en esta carrera y por cada uno de los momentos que compartimos en estos años de Universidad.

Agradecer a mis profesores, que contribuyeron en mi formación profesional de una manera muy linda y desinteresada. A quienes me han dado la oportunidad de soñar sin límites, a quienes creyeron siempre en mí y apoyaron mis ideas.

Paola García Valladares

Primero que todo, agradezco a Dios por darme la bella oportunidad de llegar hasta estas instancias, sé que Él me sostuvo de su mano y me guió por este difícil y maravilloso camino de la pedagogía.

En segundo lugar, a mis padres, hermanos y abuelos, por apoyarme en los momentos más difíciles, por cada día darme una palabra de aliento, por confiar y creer en

mí, por prestarme ese amor incondicional e incomparable; a mi hermosa familia, la cual me demuestran día a día los orgullosos que se sienten de mí; a mi pololo, por prestarme su amor, paciencia, comprensión y apoyo en momentos altos y bajos, de estrés y tranquilidad.

Agradezco a mis amigas que forman parte fundamental en este proceso de tesis, son personas maravillosas con un noble corazón, con vocación por lo que hacen, gracias por esa compañía, consejos y los millones de momentos felices que tuvimos a lo largo de nuestro paso por la Universidad, sé que somos un gran equipo, y con la ayuda de Dios cada uno de nuestro sueños y propósitos serán concretados; a mis profesores por enseñarme con vocación y cercanía todo lo que hoy en día sé, por ayudarme a forjar mi camino, por entregarme las habilidades, conocimientos y actitudes idóneas para ser una gran profesional de la educación, por nunca perder la fe en nosotras y cada día inspirarnos a ser mejores.

No fue sencillo, fue un camino lleno de sacrificios, con risas y llantos, pero lo logré, y ustedes fueron pilares fundamentales para llegar a esta meta, infinitas gracias por ese inmenso, puro y bondadoso amor, por creer en mí, por permitirme disfrutar cada día de Universidad y por sobre todo enamorarme de mi carrera, Pedagogía en Educación Diferencial.

Nicole Maldonado Cuevas

Agradezco primeramente a Dios porque su amor y bondad no tienen fin, me permite sonreír ante mis logros que son resultado de su ayuda. Porque durante estos años académicos me ha bendecido con grandes compañeras y amigas, bellas experiencias y por permitirme terminar esta etapa de mi vida victoriosa, ya que sin Él nada hubiese sido posible.

Agradezco a mis padres por confiar en mí, por guiarme en los caminos de Dios y

darle constante apoyo durante este proceso de mi vida, por estar siempre a mi lado. Agradezco también a mis hermanos Walter y Héctor por apoyarme y aconsejarme durante mi carrera. Agradezco a mi amiga de infancia Karla por apoyarme en mi sueño y estar siempre a mi lado.

Agradezco a mi hermana Lissette porque desde el comienzo de mi carrera estuvo presente, por apoyarme en cada decisión, y aportando desde un comienzo a mi formación como profesional.

Agradezco a mis mejores amigas y compañeras Paola, Camila y Nicole. Por estar siempre a mi lado en los buenos y malos momentos, por apoyarme, guiarme y la paciencia entregada durante estos cuatro años de vida universitaria. Por esta amistad que día a día va creciendo y siendo mi segunda familia.

Bárbara Salgado Aravena

ÍNDICE

Resumen	11
Introducción	12
CAPITULO 1: ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	15
• 1.1 Formulación del problema	15
• 1.2 Justificación e importancia de la investigación	18
• 1.3 Delimitaciones	20

• 1.4 Estado del Arte	20
• 1.5 Hipótesis y/o pregunta de investigación	26
• 1.6 Objetivos	26
CAPITULO 2: MARCO TEORICO Y CONCEPTUAL	28
CAPITULO 3: METODOLOGIA	37
• 3.1 Tipo de investigación (enfoque)	37
• 3.2 Paradigma de investigación	37
• 3.3 Alcance del estudio	37
• 3.4 Diseño de la investigación	38
• 3.5 Objeto de estudio	38
• 3.6 Trabajo de campo	39
• 3.7 Técnicas de recolección de datos e instrumentos	39
• 3.8 Criterios éticos	40
• 3.9 Técnicas de análisis	40
CAPITULO 4: RESULTADOS	42
CAPITULO 5: DISCUSION Y CONCLUSIONES	65
CAPITULO 6: BIBLIOGRAFIA	72
ANEXOS	77

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: Criterios de Exclusión-Inclusión	38
TABLA 2: Identificación de muestra y criterios de análisis	42
TABLA 3: Criterios de análisis	43
TABLA 4: Análisis de categoría de preparación curricular	46
TABLA 5: Extracto de entrevista-categoría preparación curricular	47
TABLA 6: Análisis de categoría de marco legislativo y normativo	49
TABLA 7: Extracto de entrevista-categoría marco legislativo y normativo	50

TABLA 8: Análisis de categoría atención a la diversidad	51
TABLA 9: Extracto de entrevista-categoría atención a la diversidad	52
TABLA 10: Análisis de categoría modelo curricular	53
TABLA 11: Extracto de entrevista-categoría modelo curricular	54
TABLA 12: Análisis de categoría trabajo colaborativo	56
TABLA 13: Extracto de entrevista-categoría trabajo colaborativo	56
TABLA 14: Análisis categoría gestión administrativa	58
TABLA 15: Extracto de entrevista-categoría gestión administrativa	59
TABLA 16: Factores incidentes en el proceso de implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje.	61
TABLA 17: Matriz para determinar los factores incidentes en el proceso de implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje.	62
TABLA 18: Niveles de concreción curricular	65
TABLA 19: Descripción del criterio atención a la diversidad	66
TABLA 20: Matriz de coincidencias	69

Resumen

De acuerdo con la normativa vigente de Educación Especial, los establecimientos educacionales de dependencia municipal o particular subvencionados del país, están viviendo un proceso importante de implementación curricular, en donde se han visto enfrentados a diversificar sus prácticas metodológicas para dar respuesta a la mixtura de ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el aula. Frente a esta realidad, los establecimientos rurales y semi rurales han debido implementar las propuestas del Ministerio de Educación, entre ellas la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje. Esta implementación se ha confiado a los docentes de Educación General

Básica, con el apoyo de los y las docentes de Educación Diferencial, propendiendo a unificar metodologías para que, bajo el criterio de cada profesional, las clases respondan a las necesidades de todos los estudiantes. La problemática se genera cuando el órgano rector no orienta a los profesores respecto de su implementación práctica y se generan vicisitudes a la hora de dar respuesta a lo que la normativa establece.

Palabras Claves: Educación Especial, Diseño Universal de Aprendizaje, Implementación curricular, Educación Municipal, Escuela rural.

Summary

According to the current regulations of Special Education, the educational establishments of municipal or private subsidized of the country are living an important process of curricular implementation, where they have been faced to diversify their methodological practices to respond to the mixture of rhythms and learning styles present in the classroom. Faced with this reality, rural and semi-rural establishments have had to implement the proposals of the Ministry of Education, including the implementation of the Universal Design for Learning. This implementation has been entrusted to the teachers of Basic General Education, with the support of the teachers of Differential Education, tending to unify methodologies so that, under the criteria of each professional, the classes respond to the needs of all students. The problem is generated when the Ministry of Education does not guide teachers regarding its practical implementation and vicissitudes are generated when responding to what the regulations establish.

Key Words: Special Education, Universal Design of Learning, Curricular Implementation, Municipal Education, Rural School.

Introducción:

La presente investigación, tiene como objetivo analizar los factores que inciden en la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (en adelante DUA) en establecimientos rurales y semi rurales de dependencia municipal en la comuna de Cobquecura, desde la realidad de docentes de Educación General Básica que se desempeñen en establecimientos que cuenten con Programa de Integración Escolar (en adelante PIE), centrándose específicamente en el fenómeno que se genera a la hora de implementar las nuevas políticas de Educación Especial.

La problemática en la que se basa el estudio, tal como se mencionó en líneas anteriores surge de la siguiente interrogante, ¿Qué factores inciden en la gestión

curricular, respecto de la aplicabilidad del DUA, desde la realidad de los y las docentes de establecimientos municipales de Cobquecura? A raíz de esto y como sustento teórico, se parte de la base que el Ministerio de Educación (en adelante MINEDUC) envía a cada establecimiento nuevas políticas de Educación Especial, sin embargo, no se entregan lineamientos suficientes que permitan a los docentes instaurar e internalizar progresivamente un marco curricular centrado en la atención a la diversidad.

Con el fin de esclarecer los ámbitos y áreas que se abordarán en el presente estudio, en el capítulo I se detalla la formulación del problema, especificando la inquietud respecto a la escasa información que existe sobre la implementación de las nuevas políticas de Educación Especial en nuestro país, apuntando directamente a su aplicación práctica.

Posteriormente se presenta la justificación e importancia de la investigación, donde se señala que la aplicabilidad del DUA pretende dar respuesta a la diversidad que existe en la sala de clases, determinando que no solo beneficia a estudiantes pertenecientes al PIE, sino que a la totalidad de estudiantes que se encuentran en la sala de clases.

Luego, se da paso al capítulo II, donde se abordará el marco teórico y conceptual que sustenta esta investigación, mencionando la relevancia de la perspectiva de la efectividad del DUA, la práctica de los lineamientos enviados por el MINEDUC y la importancia del trabajo colaborativo para lograr la planificación efectiva.

En el capítulo III se expone todo aquello que respecta al ámbito de metodología, señalando que la investigación se llevará a cabo a través de una orientación descriptiva la cual permitirá analizar en profundidad cuáles son los principales factores que inciden en esta implementación del DUA, así mismo se dará un enfoque de tipo cualitativo, puesto que se analizará de forma detallada cada uno de los datos recogidos, considerando que estos se extraerán a través de una entrevista semi-estructurada para luego analizar el discurso de los docentes, en donde se determinarán categorías que permitirán analizar con mayor profundidad la perspectiva que poseen los docentes respecto a la implementación del DUA, todo esto apoyado de un método inductivo, el cual permitirá extraer datos específicos para posteriormente construir premisas generalizables.

Por último, se da paso al capítulo IV donde se darán a conocer los resultados obtenidos a raíz de los procesos investigativos que se llevaron a cabo en el presente estudio, dando a conocer los principales hallazgos.

En suma, se pretende determinar, desde la realidad de los profesores de Educación General Básica, cuáles son los factores influyentes y determinantes para llevar a cabo la aplicabilidad de las nuevas políticas de Educación Especial.

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

1.1 Formulación del Problema

Este estudio surge a raíz de la inquietud de un grupo de estudiantes de la Carrera de Pedagogía en Educación Diferencial de la Universidad San Sebastián, respecto de la escasa información y socialización existente sobre la implementación de las nuevas políticas Educativas que regulan el sistema Educativo Chileno. Actualmente, la educación a nivel mundial ha ido experimentando múltiples transformaciones y nuestro país no ha sido la excepción, puesto que también ha sido sujeto de cambios en esta materia. El principal cambio, se sustenta en la necesidad de garantizar el Derecho a la Educación, de calidad y equidad para todas las niñas,

niños y jóvenes, garantizando con esto el principio de la atención a la diversidad; teniendo como sustento el acceso al currículum nacional, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, Básica y Media.

En el mismo escenario, se presenta la importancia que se le ha otorgado a la Educación Especial, producto de la implementación del decreto 170/2009 que fija normas para determinar a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para Educación Especial (MINEDUC; 2009) y el decreto 83/2015 que Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica (MINEDUC; 2015). Ambos documentos legales, vienen a apoyar la difícil tarea de atención e intervención que tiene la Educación Especial, en donde se atienden las principales necesidades de aprendizaje y se concentra un porcentaje muy elevado de estudiantes que requieren atención en esta modalidad Educativa.

En este punto es cuando se establece que el desafío es mayor, pues, el abordaje de la gran diversidad de estudiantes que transitan por las aulas, pone al país en una situación compleja. Se espera que las políticas de Educación logren dar respuesta a la mixtura de ritmos y estilos de aprendizaje que se reúnen en el curso de un establecimiento promedio. Sin embargo, ha existido una ralentización en lo que respecta a la implementación curricular de los nuevos decretos que regulan la educación en general y particularmente la educación especial.

Lo cierto es que el Ministerio de Educación propone diversas políticas que apuntan a la intervención de forma integral para cada uno de los estudiantes, considerando que en el universo de los establecimientos municipales se trabaja en conjunto con la Superintendencia de Educación, Consejo Nacional de Educación y la Agencia de Calidad que se enfocan en garantizar el derecho de acceso a la Educación y mantener estándares mínimos de calidad.

Respecto de todo lo que se ha intentado, se puede mencionar la estrategia que presentó el Ministerio de Educación sustentada en la propuesta del Centro de Tecnología Especializada Aplicada, (en adelante CAST) que consta de un Diseño Universal para el Aprendizaje, que en primera instancia se ligó a la Arquitectura, pero luego de su implementación, se fue polarizando a la educación y se estableció que

respondía a todas las necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje que se presentaban en un aula regular, entregando mayores índices de flexibilidad curricular y diversificación de las estrategias implementadas. Así mismo, se favorece el aprendizaje por medio de diferentes recursos materiales e incluso tecnológicos que favorecen el desarrollo de las clases, pues las barreras para el aprendizaje no son, de hecho, inherentes a las capacidades de los estudiantes si no que surgen de su interacción con métodos y materiales inflexibles (*Rose y Meyer, 2002*).

En este entendido, se puede afirmar que la implementación del DUA en los establecimientos del país, no solo beneficiaría a los y las estudiantes que presentan alguna NEE, de carácter transitorio o permanente, sino que se generaliza el beneficio y todos y todas podrían acceder al aprendizaje, sin importar sus diferencias en relación a ritmos y estilos de aprendizaje, que como es sabido, son variados. En consecuencia, los y las docentes se han tenido que enfrentar a esta nueva realidad que reúne a diferentes modelos de procesamiento de la información, que también es canalizada por diferentes vías.

El problema de la gestión curricular, radica en la importancia de conocer los procesos educativos, puesto que desde los tiempos antiguos se ha trabajado en base a enfoques conductistas y de resultados estandarizados y medibles, lo cual genera, como consecuencia, serios problemas para poner en práctica este nuevo modelo que está sustentado en las políticas de Educación, emanadas desde el MINEDUC. Si bien es cierto, existió un periodo de marcha blanca donde se permitía a los establecimientos cierta autonomía respecto de la instauración del DUA en las salas de clases, pero, aun así, no hubo modelos de implementación que permitieran orientar a los docentes, respecto del sustento metodológico necesario para poner este modelo en práctica.

Este estudio se centra en las y los docentes de enseñanza básica de la comuna de Cobquecura, que ejercen la docencia en establecimientos del radio urbano y rural, en los cuales se imparte educación desde el II Nivel de Transición a 8° año básico y de 1° año básico a 6° año básico, respectivamente. Las Escuelas que están comprendidas dentro del radio rural, corresponden a la denominación de escuelas de enseñanza multigrado, donde se atiende a diferentes niveles, en una misma sala de clases, favoreciendo la aplicabilidad de este diseño.

Respecto del desempeño docente, se debe mencionar que este nuevo enfoque de implementación curricular, que apunta a la atención de la diversidad, ha generado incertidumbre en los profesores y las profesoras de Educación General Básica, desatando la ralentización del proceso, ya sea por factores ligados a la práctica docente o por desconocimiento del tema. Lo cual se transforma en el objeto de esta investigación.

1.2 Justificación e importancia de la investigación

En términos de investigación, el Diseño Universal para el Aprendizaje, se posiciona como un elemento innovador, que aún sigue estando en la vanguardia, producto de los resultados obtenidos en otros contextos, y en Chile, específicamente por el desconocimiento que aún existe del tema. Si bien es cierto, el Ministerio de Educación ha calendarizado jornadas de reflexión, respecto de la implementación del DUA en las aulas, sigue existiendo resistencia frente a su implementación. Por lo anterior, es que se propone una búsqueda de respuestas y factores que pudieran estar incidiendo en el proceso de implementación del DUA, puesto que no es posible determinar, sin una investigación de por medio, cuales son los factores que realmente han ralentizado este proceso impulsado por el MINEDUC.

Como detalle relevante, es necesario mencionar que se trata de una investigación que tiene como escenario general la sala de clases, puesto que se trata

del espacio físico donde se pone en práctica el modelo curricular vigente, enmarcado en el modelo curricular sociocognitivo del Aprendizaje y en donde comienza la gestación del conocimiento. Otro factor importante, en todo proceso Educativo, es la calidad de lo que se está transmitiendo, pues el punto principal debiera ser el abordaje integral que se tendría que implementar en cada curso para dar respuesta a cada uno de los estudiantes, sin importar las barreras que se puedan visualizar, por esta razón es que se pretende ahondar en la diversidad existente en el aula, considerando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, los cuales sustentan el abordaje integral al momento de entregar conocimientos y no ahondar en temas de diversidad cultural o inclusión en lo extenso de la conceptualización.

Frente a esto, se puede establecer que la inclusión se orienta a identificar y reducir las barreras del aprendizaje y de la participación, y a potenciar los recursos para el apoyo a todos los miembros de la comunidad educativa (*Booth et al., 2000*). Razón por la cual adquiere relevancia el hecho que dentro de una comunidad educativa se toquen temas comunes, donde todos tengan participación activa y puedan tomar decisiones sobre el proceso que se está viviendo. A su vez, es necesario que existan instancias que permitan el intercambio de experiencias metodológicas para la implementación del DUA.

La relevancia de la implementación del DUA en cada uno de los establecimientos, cobra sentido cuando se abren puertas en un amplio campo de conocimientos, centrado en generar aprendizajes significativos que permitan que los estudiantes vayan progresando en términos académicos, pero que finalmente les permita desenvolverse en la vida diaria. Respecto de su relevancia social es importante mencionar que en este caso las personas que se benefician con esta implementación curricular serán los estudiantes, puesto que podrán acceder de una manera más integral al curriculum y se le dará una enseñanza coherente en relación a sus necesidades, generando, en todo momento conocimientos basados en la adquisición de herramientas, técnicas y habilidades, aun cuando se precisan apoyos constantes.

Otro aspecto relevante a considerar, es el impacto que tendrá la gestión curricular, específicamente de la implementación del DUA, en los docentes que se han resistido a explorar estas nuevas estrategias que solo apuntan al mejoramiento

de la calidad de las clases, donde se espera que el docente pueda explorar, en un sentido más amplio, la relevancia de la implementación de esta metodología, que viene a transformar la práctica docente teniendo como centro al alumno, para transitar del énfasis de la enseñanza, al énfasis en el aprendizaje (SEP, 2011) . En este entendido, se espera transitar desde enfoques antiguos y tradicionales, hacia la diversificación de las enseñanzas utilizadas por los docentes, se instaura la pertinencia de nuestra investigación. Por lo cual se asume que los profesores de Enseñanza General Básica, desconocen en gran medida los postulados del DUA y su relación con la Educación Especial, puesto que desde sus inicios ha sido atribuida a los denominados “profesores especialistas”.

1.3 Delimitaciones

- Cobertura espacial

El grupo de estudio corresponde a 10 profesores que ejercen la docencia en escuelas de Cobquecura, tanto del radio urbano como rural con dependencia municipal, específicamente de Educación General Básica.

La investigación se realizará con el apoyo del Departamento de Educación Municipal de Cobquecura, los profesores encargados de escuela y profesores de asignaturas.

- Cobertura temporal

La investigación se refiere a los factores que inciden en la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje, como instrumento de apoyo a la gestión curricular en los diferentes establecimientos de la comuna. Para efectos de control del tiempo, se diseñó un cronograma que detalló las tareas de aplicación de la investigación. El tiempo que tomó la aplicación fue de tres meses; desde la primera semana de septiembre con el diseño y validación del instrumento hasta su aplicación y posterior

análisis de resultados en la última semana del mes de noviembre.

1.4 Estado del arte

La Educación Especial ha pretendido por años experimentar una transición que apunte hacia la Educación Inclusiva. Sin embargo, no ha sido fácil internalizar el nuevo paradigma que ha traído los nuevos decretos de Educación Especial al Sistema Educativo Chileno, el que, claramente, se encuentra muy lejos de lo esperado (Valencia & Hernández: 2017). En primera instancia, se establece que la Educación Especial está ligada fuertemente a la Educación Inclusiva en Chile, sin embargo, las dificultades que se han generado para su implementación, no han permitido que el proceso se lleve a cabo con éxito. En este punto es donde se puede establecer que existe un estancamiento que pareciera no permitir el avance en esta temática.

De acuerdo con los dichos de Marfán, Castillo, González y Ferreira (2013) la Educación Especial, pasó de ser entendida como una modalidad paralela a ser un elemento transversal de la educación regular. En este devenir histórico es posible advertir, particularmente entre 1990 y 2004, importantes avances orientados hacia la adopción de un enfoque inclusivo que respondiera a las necesidades del estudiantado chileno. (Ramos; 2013).

La realidad del país establece un modelo educativo, que posee un carácter híbrido, pues convoca a la inclusión desde la lógica de los Derechos Humanos, pero prescribe un modelo de integración con un fuerte énfasis psicomédico, con diagnósticos y tratamientos pedagógicos individuales llevados a cabo por el docente especialista (López, et al., 2014). Por lo anterior es que se ha determinado, en términos discursivos que las políticas de Educación Especial, responden a “los niños PIE” pues los estudiantes son etiquetados por poseer un diagnóstico y recibir subvención adicional producto de su condición.

En el escenario general, es posible establecer conexiones y teorías sobre la progresiva implementación curricular, en materia de Educación Especial, basados en la premisa de la importancia de las políticas de gestión curricular y teorizar sobre ellas con el fin de mejorar la práctica docente.

En este contexto, la política pública descrita impulsó una lógica de funcionamiento mercantil en el sistema escolar que, como expone Bellei (2015), se

fundamenta en que la competencia desregulada entre establecimientos sería un propulsor del mejoramiento escolar, en la medida que las escuelas con déficit de matrícula no podrían financiarse y, por ende, se encontrarán obligadas a generar acciones dirigidas a optimizar su gestión para atraer a la mayor cantidad de estudiantes.

Lo que se sabe de gestión curricular, tiene que ver con el flujo con el que se realizan las revisiones en los establecimientos educacionales. Según Volante, Bogolasky, Derby y Gutiérrez (2015), los jefes de departamento se adentran en un proceso de contraste de lo planificado con la observación de aula, los libros de clases y los cuadernos del alumno, acciones que permiten reconocer los pasos hacia la implementación del DUA.

Paralelo a este trabajo de revisión, se sostienen conversaciones periódicas con los agentes educativos respecto del currículum, lo que permite tomar decisiones en función de factores de tiempo e incluso de priorización de objetivos para optimizar la labor docente. En consecuencia, se puede evidenciar que los lineamientos que reciben los profesores, para la implementación curricular, provienen de estamentos mayores, en términos jerárquicos, restringiendo la autonomía del docente, en relación al planteamiento con el que se dispone a abordar el currículum nacional.

Volante et al. (2015) determinaron que un buen modelo de Gestión Curricular, se fundamenta en los conocimientos y experticia situada de gestores y docentes que efectivamente trabajan para implementar y alcanzar el desarrollo equitativo de los aprendizajes. Basándose en un flujo efectivo de trabajo, atendiendo coherentemente al enfoque instruccional y liderazgo propio de los establecimientos que van más allá del cumplimiento básico de roles y funciones. En consecuencia, podríamos establecer la relación existente entre un correcto planteamiento de la gestión curricular para favorecer la incorporación del DUA a las salas de clases como estrategia diversificada, tal como se sugiere en la nueva política de Educación Especial.

En el proceso de implementación curricular, se han generado discusiones acerca de la relación existente entre los planteamientos de los docentes y DUA. Dentro del establecimiento, existen diversas acciones que, producto de su ejecución constante, se han normalizado, olvidando su enlace teórico con la práctica pedagógica. En otros términos, se puede establecer que los docentes no han hecho

la relación entre lo que plantea el DUA y lo que por años se ha utilizado.

Dentro del marco de la educación, siguen existiendo diversas problemáticas sobre la implementación curricular. Las razones pueden ser múltiples, pero según lo menciona Torres y Fernández (2015), no todos los docentes se rigen de acuerdo a lo establecido por el Ministerio de Educación y muchas veces dentro de sus intervenciones no abordan a la diversidad como tal, mencionando que desconocen las diversas técnicas y estrategias que deben poner en práctica, razón que explicaría la resistencia en función de la aplicabilidad de los modelos propuestos.

En este entendido, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) establece un importante desajuste entre la formación inicial de los docentes y las demandas actuales del sistema escolar. Así mismo Ruffinelli (2013) hace referencia a los dichos de Flores (2008) los cuales apuntan a la distancia que existe y se crea entre la teoría y práctica del quehacer de la enseñanza, coincidiendo con Veenman (1984) en función del concepto de “choque de realidad”, pues lo que aprenden en el aula de formación es muy diferente a la realidad que enfrentarán como futuros docentes.

En este contexto, frente a todas las variables que afectan el funcionamiento del sistema educativo y su relación con el avance en materia de Educación Inclusiva, aparece el Diseño Universal para el Aprendizaje postulado por el Centro de Tecnología Especializada Aplicada (CAST) (Center for Applied Special Technology) que se instaura como una estrategia metodológica que viene a maximizar las oportunidades de aprendizaje de los y las estudiantes. Según Sala, Sánchez, Giné y Díez (2013), en relación a lo anteriormente expuesto, resulta muy necesario que los docentes apliquen esta herramienta (DUA) y lo asuman como parte integrante del currículum, de la misma manera que se espera que se instaure en la práctica docente, puesto que con él se pretende responder a la diversidad de estudiantes que transitan por las salas de clases del país.

Acosta et al. (2014) fundamenta que el DUA se constituye como una ayuda para afrontar el desafío de la diversidad, y sugiere materiales educativos, técnicas y estrategias flexibles que permite que un programa de estudio satisfaga necesidades variadas. Es accesible y aplicable para todos los estudiantes que presentan diversas

condiciones y, de igual modo, es aplicable por profesores provenientes de diferentes culturas y dentro de una variedad de contextos educativos. Siendo una de las estrategias más efectivas para la flexibilidad curricular, debido a que brinda herramientas para planificar enfocándose en las características de los estudiantes, garantizando la participación de todos, sin hacer diferencias entre los estudiantes que requieren de apoyos extras.

En efecto, la convergencia de ideas de muchos autores se centra en la imprescindible necesidad de capacitar al profesorado chileno frente a las demandas del sistema educativo, puesto que no sólo se trata de un beneficio en términos de enriquecimiento personal, sino que apunta directamente a la calidad de educación que ofrece el establecimiento, pues según los planteamientos de Stoll y Fink (1992), mencionados por Durán y Giné (2017) las escuelas y profesores que promueven el máximo potencial de sus educandos son llamadas escuelas eficaces, debido a que sus estudiantes logran adquirir aprendizajes significativos.

Así mismo, siguiendo el camino hacia la anhelada inclusión es que existen los PIE definidos por el MINEDUC como una estrategia o medio que dispone el sistema educacional, mediante el cual se obtienen los recursos humanos y materiales para dar respuestas educativas ajustadas a niños, niñas o jóvenes con NEE. Sin embargo, de la implementación de estos programas se desprenden también barreras que obstaculizan la tarea del docente, pues según Navarro, Osse y Burgos (2015) uno de los obstáculos más grande es el tiempo de planificación y espacios para llevar a cabo el trabajo colaborativo.

Por otra parte, según Carrera et al. (2013) las dificultades que viven los profesores apuntan directamente a la práctica, pues presentan dificultades de tipo metodológico para desarrollar las actividades didácticas, por ende, podríamos decir que la resistencia a implementar el DUA es la falta de conocimiento y la falta de experiencia con la metodología propuesta. Si bien es cierto, estas problemáticas son parte de la realidad educativa, existen ciertos lineamientos que el MINEDUC emana para que el actuar pedagógico sea más simple de ejecutar, dejando espacios para autonomía profesional y la toma de decisiones en términos metodológicos y estratégicos.

Como se menciona en todas las discusiones que aluden al paradigma educativo, la educación chilena enfrenta un cambio latente. Sánchez, Castro, Casas y Vallejos (2016) señalan los postulados de Hitchcock y Stahl (2003), los cuales apuntan a la idea de responder, por medio del currículum nacional a las demandas del universo de estudiantes. Claramente, se trata del proceso de implementación curricular sugerido por el DUA, donde los docentes deben estar preparados para atender a un conjunto diverso de estudiantes con un amplio rango de habilidades sensoriales, motrices, cognitivas, afectivas y lingüísticas.

Respecto de lo anterior, es posible mencionar que, en las últimas décadas, las orientaciones técnico pedagógicas, han situado a los profesores como responsables de concretar los modelos educativos en el aula pues se deben dejar de lado las clases tradicionales, por lo que el profesor ha de apostar que su diseño y gestión de clases respondan a la diversidad existente, tal como lo indican Carrera, Piñón Y Aguirre (2013) citando a Delors, (2002), destacando la importante necesidad de educar para la vida, respondiendo a los retos de un mundo que cambia rápidamente, comprendiendo que el cambio que hoy en día estamos vivenciando son las distintas y múltiples formas de aprender que tienen nuestros educandos.

Como es sabido, el sistema educativo presenta múltiples carencias, las cuales dificultan el proceso de enseñanza - aprendizaje. (López, Julio, Pérez, Morales y Rojas: 2014) levantando barreras para lograr la verdadera inclusión de estudiantes con NEE. En este contexto nace la necesidad imperiosa de asumir el desafío de la verdadera transición. Según menciona López et al (2014) dentro de las principales falencias, encontramos la planificación de la enseñanza, donde aún existen grandes dificultades para diseñar una planificación que abarque cada una de las características que presentan los estudiantes, dentro y fuera de la sala de clases, recordando que el aprendizaje posee una importante multiplicidad de contextos.

Lo mismo es reafirmado en el estudio encabezado por Acosta et al (2014), donde se evidencian diversos factores que inciden en esta transición. En primera instancia se menciona el conocimiento del rol que cada profesional debe desempeñar dentro de una unidad educativa. Para estos efectos, es necesario que tanto el profesor de aula regular como el profesor de Educación Diferencial, sepan y asuman los parámetros de cada disciplina, generando los espacios necesarios para el

correcto desempeño de ambos docentes.

Lo esperable es que ambos docentes encuentren un punto en común, el cual debe estar centrado en la disposición que cada uno debe poseer para trabajar de manera conjunta, respetando y delegando momentos de la clase para alejarse progresivamente del paradigma homogeneizador, diseñando planificaciones diversificadas de modo que sea posible alcanzar los estándares propuestos en el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Según lo investigado por Mellado y Chaucono (2015) el sistema educativo sigue trabajando bajo un enfoque por transmisión, el cual es considerado como un proceso de instrucción vertical que se construye solamente desde el currículo prescrito. Tributando a actividades de enseñanza aprendizaje de mera reproducción del conocimiento escolar, que finalmente termina siendo una réplica en la instrucción plasmada en la planificación, sin atender y dar respuestas a la diversidad e interacción que surge espontáneamente en el aula.

La importancia de los elementos constitutivos de un proceso de enseñanza, radica en la gran relevancia del proceso de planificación, el cual cobra mayor significado si es colaborativa, asumiendo que cada docente puede aportar desde la especialidad que le corresponda, sustentado en las estrategias sugeridas por asistentes de la educación que pertenezcan al equipo multidisciplinario de cada establecimiento, enriqueciendo la aplicabilidad de la gestión curricular.

1.5 Hipótesis y/o Pregunta de investigación

La investigación que se realizará pretende dar respuesta a la siguiente interrogante:

¿Qué factores inciden en la gestión curricular, respecto de la aplicabilidad del DUA, desde la realidad de los y las docentes de Educación general Básica en establecimientos rurales y semi rurales de dependencia municipal en Cobquecura?

1.6 Objetivos

- Objetivo general:

Analizar los factores que inciden en la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje como instrumento de apoyo a la gestión curricular en los

establecimientos municipales de Cobquecura.

- **Objetivos específicos:**
- Conocer la articulación de la planificación de los y las docentes de Educación General Básica, con las orientaciones técnicas y/o directrices emanadas desde la dirección de Educación Especial y Unidad técnico Pedagógica a nivel comunal.
- Describir la percepción de los y las docentes de Educación General básica, en contexto rural, con relación a la aplicación del principio curricular para la atención a la diversidad.
- Determinar los factores que inciden en el proceso de implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje, como instrumento de apoyo a la gestión curricular en los establecimientos municipales de Cobquecura, desde la realidad de los y las docentes de Educación General Básica.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

Al referirnos al término de Educación en Chile, se debe tener en consideración que existe un sistema educativo encargado de establecer diversos lineamientos y un conjunto de organizaciones que velan por asegurar educación de calidad a cada uno de los estudiantes. Según, la Ley de Aseguramiento de la calidad de Educación, existen cuatro organizaciones que apuntan a lograr una educación de calidad en nuestro país, considerando que existe el Ministerio de Educación que es el órgano rector y quien propone e implementa la política educacional, el Consejo Nacional de Educación que aprueba e informa sobre las bases curriculares, la Superintendencia de Educación, que se encarga de fiscalizar y la Agencia de Calidad que tiene como rol fundamental evaluar el logro de aprendizaje de cada uno de los estudiantes.

En este escenario, resulta necesario definir el concepto de Educación; entendiendo que es un proceso permanente de aprendizaje que abarca las distintas etapas de la vida de las personas, y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas”. (Ley General de Educación, artículo 2), además de contar con cuatro niveles de enseñanza, correspondiente a Educación parvularia, básica, media y superior encargada de promover una enseñanza significativa en todas las modalidades educativas.

Así mismo, el sistema educativo cuenta con diversos pilares en los que se ampara fundamentalmente el marco regulatorio en el que se encuentran las diversas

leyes y decretos de Educación, también contempla la dependencia, las cuales pueden ser municipal, particular-subvencionada y particular-pagada. Específicamente, en el escenario de la Educación municipal, cabe destacar, que ésta busca garantizar el Derecho a la Educación, considerando que su propósito principal es crear aprendizajes significativos y lograr el desarrollo integral de los estudiantes.

Es por ello que es importante tener conocimiento del rol que asume un profesor rural, tal como lo señala Ramírez - González, (2014) donde se hace mención a la valoración del perfil de docente rural desde el proceso formativo y la práctica educativa. El docente rural debe adquirir conocimientos curriculares, disciplinar y aplicativos, contemplados como los ejes centrales para la labor del profesor rural, generando que el docente promueva acciones que garanticen la adecuación al currículo para el acceso de todos los estudiantes del sector rural, a través de distintas herramientas, metodologías didácticas que sean acordes a las necesidades y características de los estudiantes. Por ende, es relevante notar la labor que desempeñan, ya que, son ellos quienes deben diversificar su metodología de trabajo para dar respuesta a la diversidad de estudiantes que se encuentran en la sala de clases.

En los postulados de la Ley General de Educación 20.370/2009 se menciona el desafío de la Educación Rural Multigrado, el cual pasa por confirmar que las y los estudiantes de estos establecimientos, tengan las mismas oportunidades de acceso a experiencias de aprendizaje, que les permitan desplegar sus talentos y lograr las habilidades requeridas para su desarrollo, integrando dimensiones cognoscitivas y formativas planteadas en los referentes curriculares, garantizando que su trayectoria educativa sea de calidad

En el mismo escenario y según lo establecido en la Ley 20.845/2015 hoy en día los padres tienen la facultad de optar por un establecimiento que responda a las necesidades de cada uno de sus hijos, puesto que el Sistema de Admisión Escolar (en adelante SAE) considera la eliminación del financiamiento compartido y permite que cada estudiante pueda acceder a una educación de calidad.

Por otra parte, la gestión curricular permite contextualizar el Currículum a los sellos educativos de los establecimientos, manifestados en su Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI), considerando la realidad de su entorno local y las características y necesidades de los y las estudiantes. (Orientaciones Jornada de

Planificación Establecimientos Educativos, 2016).

En relación a lo anterior, la gestión curricular debe ir generando diversas técnicas, estrategias y metodologías que busquen responder a las necesidades de cada uno de los estudiantes, teniendo en cuenta que se deben entregar aprendizajes significativos que le permitan desenvolverse en todos los contextos necesarios. Del mismo modo, se debe atender a la diversidad que existe en las salas de clases, considerando a los estudiantes con NEE, según la Ley general de Educación, se establece que, *“Se entenderá por alumno o alumna que presenta Necesidades Educativas Especiales a aquél que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sea humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación”* (Ley General de Educación, art. 23).

En este escenario el decreto 170/2009, se encarga de fijar las normas para determinar a los estudiantes con NEE que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial, estableciendo las NEE en transitorias, las cuales se presentan durante un periodo de la vida del estudiante, y las permanentes, donde el estudiante presenta dificultades durante toda su vida.

En nuestro país, favorece la acción docente que cada establecimiento educacional cuente con un Programa de Integración Escolar, ya que, es una estrategia que busca contribuir al mejoramiento de la Educación, considerando que este programa debe estar constituido por profesionales competentes que puedan responder a las necesidades de cada uno de los estudiantes, favoreciendo de esta forma su participación.

Es necesario mencionar que el PIE de cada establecimiento debe contar con recursos humanos y materiales que permitan dar respuesta a las inquietudes de cada uno de los estudiantes, creando nuevas oportunidades de aprendizaje que les permita ir desarrollando diversas habilidades y competencias. *“El PIE, al proveer recursos, facilita la participación de un equipo multidisciplinario en la escuela y en el aula, contribuyendo a generar condiciones para el trabajo en equipo y el desarrollo de estrategias de tipo cooperativas.”* Manual de apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional (2016).

Según el decreto 83/2015 que aprueba criterios y orientaciones de adecuación

curricular que permite a los estudiantes superar las barreras de acceso u objetivos de aprendizajes presente en su escolaridad, se menciona que las adecuaciones curriculares se entienden como los cambios a los diferentes elementos del currículum, que se traducen en ajustes en la programación del trabajo en el aula. Consideran las diferencias individuales de los estudiantes con necesidades educativas especiales, con el fin de asegurar su participación, permanencia y progreso en el sistema escolar. Teniendo en cuenta que para generar adecuaciones curriculares se debe contar con una evaluación psicopedagógica que refleje la necesidad que presentan los estudiantes con el propósito de dar una respuesta educativa que sea acorde a su necesidad.

En relación a lo expuesto anteriormente, acerca del Decreto 83/2015 se debe considerar la flexibilidad curricular, que, en lo dicho por Díaz Villa, (2005) *“puede plantearse de dos formas: la primera referida a la apertura de límites y de las relaciones entre campos, áreas y contenidos del currículo; y la segunda, al grado de la apertura de los cursos y las actividades académicas de acuerdo con las necesidades de los estudiantes”*. Generando a partir de esta flexibilidad, que los docentes diversifiquen sus estrategias en función del mejoramiento de la calidad de la educación y en directo beneficio de los y las estudiantes.

A través de las posibilidades curriculares existentes, el decreto 83/2015 establece la implementación del DUA, según autores como Duk y Loren, (2010) los cuales mencionan que este modelo curricular es visto como una *“ayuda a afrontar el desafío de la diversidad, y sugiere materiales educativos, técnicas y estrategias flexibles que permite que un programa de estudio satisfaga necesidades variadas. Es accesible y aplicable para todos los estudiantes que presentan diversas condiciones y, de igual modo, es aplicable por profesores provenientes de diferentes culturas y dentro de una variedad de contextos educativos”*. Por ende, es fundamental para los docentes conocer esta estrategia diversificada que se sustenta en tres principios que definen el cómo planificar en las salas de clases abordando la diversidad que existe en la actualidad:

- El primer principio que establece el DUA se refiere al *qué* del aprendizaje, el cual menciona que existen múltiples formas de representar la información, ya que en la sala de clases existe una diversidad de estudiantes los cuales

perciben y comprenden la información de diferentes formas. *“Los alumnos difieren en el modo en el que perciben y comprenden la información que se les presenta”* (Rose, D.; Wasson, J., 2008 p.4). Para dar respuesta de forma significativa a este principio, es importante que los docentes centren su actuar en las diferentes necesidades educativas que existen en la sala de clases, las cuales se pueden relacionar con diferentes diagnósticos. Por lo tanto, el responsable de diversificar la presentación de la información es el docente a cargo de los estudiantes, el cual debe guiarse por las pautas establecidas en el diseño y por las características y/o intereses de los estudiantes.

- El Principio II del DUA, se centra en el *cómo* del aprendizaje, el cual se relaciona con las múltiples formas de expresión, puesto que cada estudiante desarrolla sus propias habilidades estratégicas y organizativas, con la finalidad de expresar su conocimiento, opinión y/o ideas. Resulta importante que los y las docentes diseñen actividades de diferentes formas, con el propósito de dar respuesta a la diversidad que existe en la sala de clases, utilizando diversos recursos didácticos, tecnológicos, alternativas visuales, auditivas, entre otras.
- Finalmente, el principio III, se relaciona con el *porqué* del aprendizaje, el cual busca que en la sala de clases se generen múltiples formas de implementación, con la finalidad de potenciar la motivación y compromiso de los y las estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta que estas se encuentran estrechamente relacionadas con las preferencias de los estudiantes, puesto que según Rose y Wasson (2008) los estudiantes *“difieren marcadamente en la forma en que pueden sentirse implicados y motivados para aprender”*, por lo que es importante conocer el contexto educativo para diseñar diferentes actividades las cuales motiven a los estudiantes, puesto que hay que considerar la diversidad, ya que a algunos les motiva lo novedoso o la espontaneidad, mientras que otros prefieren los procesos de enseñanza rutinarios.

Como parte fundamental de la implementación del DUA, es relevante considerar el proceso de planificación que utilizan los docentes, tal como lo señala el MINEDUC, (2009) : *“La planificación educativa es un proceso mediante el cual el docente, guiado*

por los aprendizajes que se propone alcanzar con sus estudiantes, organiza los diversos contenidos de manera tal que puedan ser enseñados de la forma más eficaz posible, según los criterios del currículum vigente y considerando las condiciones de aprendizaje de los alumnos y alumnas". Logrando, a través del proceso de planificación, que el docente pueda trabajar los objetivos establecidos, de acuerdo a las características de los estudiantes.

Así mismo el trabajo colaborativo entre docentes también es esencial en el proceso de planificación, tal como se señala en el texto de Fortalecimiento y Organización de los Espacios de Reflexión Pedagógica (2016), *"Es importante generar espacios de trabajo colaborativo entre los docentes con el fin de impulsar el intercambio de buenas prácticas. Se trata de espacios diseñados para el trabajo pedagógico no lectivo que se realiza colaborativamente dentro de un equipo."* Lo anterior sustenta la premisa que posiciona al trabajo colaborativo como una instancia para que los docentes puedan dialogar acerca de su quehacer pedagógico y como este da respuesta a las necesidades de los estudiantes en el proceso educativo.

Tanto el proceso de planificación señalado anteriormente y el trabajo colaborativo se pueden potenciar mutuamente, logrando una planificación colaborativa, ya que, como lo plantea la fundación HINENI, (2002) *"La planificación colaborativa tiene grandes ventajas ya que, permite una mejor coordinación de acciones y utilización de los recursos, promueve el intercambio de ideas y la innovación, y facilita la articulación de los contenidos trabajados en la clase común y el aula de apoyo"*. Generando instancias de aprendizaje para todos los docentes que están involucrados, mejorando el diálogo entre los docentes y favoreciendo la respuesta educativa que será entregada a los estudiantes.

De la misma manera en la que se han revisado los antecedentes de la evolución de la educación, es posible detenerse en el fenómeno al cual se enfrentaba la educación chilena, pues, las escuelas se caracterizaban por trabajar a través del modelo conductual, según señala Mujica, N y Rincón, S (2011) la idea principal del modelo conductista es que el ser humano está determinado por su entorno y que la única manera de entender su comportamiento a través de un estudio de sus conductas observables. Siendo un modelo en donde el actuar del estudiante debe ser acorde al ideal del profesor, ya que él es la autoridad y se le debe respetar.

En la actualidad, el enfoque ha cambiado, por esta razón, actualmente se

busca que en el escenario de la Educación, las escuelas trabajen en base al modelo constructivista, donde Mujica, N y Rincón, S (2011) , define al estudiante como: dinámico, cuestionador, responsable, ya que se constituye como el agente principal que actúa en la búsqueda - construcción del conocimiento y el docente es él más responsable, manteniendo gran capacidad de aceptación y respeto por la opinión del otro para confrontar, concertar, acordar y estructurar los conocimientos que integran tanto la versión de los estudiantes como la del docente. Todo lo anterior con el fin de lograr que, a través de este modelo, el profesor pueda ser un orientador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes, para que ellos puedan reflexionar sobre este proceso, generando instancias de construcción de saberes y de desarrollo del pensamiento crítico.

Considerando la incesante búsqueda de la calidad en la Educación en la actualidad se hace referencia al modelo socio cognitivo, el cual Patiño, M (2009) plantea que para lograr un aprendizaje significativo se debe tener en consideración cómo el estudiante aprende y para qué aprende, para ello utiliza sus propias experiencias, prácticas y aquellas que constituyen a sus referentes de sentido o significación de la realidad circundante. Es por ello que no solo contempla al estudiante al momento de incorporar nuevos aprendizajes, sino que también se debe involucrar el docente como agente activo y al medio social y cultural, de modo que el diseño de las tareas propias del quehacer docente, sea efectivo y enriquecedoras para la vida de cada uno de los estudiantes.

En nuestro país existen diversos lineamientos establecidos por el MINEDUC que rigen la práctica pedagógica de los docentes, considerando que en cada establecimiento se debe entregar educación de calidad que sea abordada desde la gestión de aula, la cual según Villalobos (2011) consiste, entre otras tareas, en *generar oportunidades efectivas en la sala de clases, programando unidades didácticas coherentes, tomando decisiones asertivas, contextualizadas y secuenciadas, organizando y planificando acorde con el sujeto que aprende, los contenidos, la opción metodológica, la evaluación, el contexto y los recursos didácticos*. Por ende, es importante considerar y conocer las principales tareas de la gestión de aula que debe existir en cada establecimiento, centrada en que los docentes promuevan aprendizajes significativos en los estudiantes, utilizando diversas técnicas, herramientas y estrategias que permitan que los estudiantes puedan acceder al curriculum con la finalidad de adquirir aprendizajes de calidad.

Al abordar la teoría del aprendizaje social, es importante mencionar que esta busca que las conductas que adquieren los estudiantes las aprendan desde temprana edad, a través de la experiencia directa, es decir en función de los reforzadores externos o bien observando la conducta de los demás, según Yubero (2005), *el ser humano desde que nace es un ser social, destinado a vivir en un mundo social y que, para ello, necesita la ayuda de los demás. Ese ser social, además, se va haciendo poco a poco a través de la interacción con los otros, un proceso continuo de socialización*, lo que le permite que los seres humanos puedan adquirir conocimientos, habilidades, y actitudes que les permitan desenvolverse en cualquier contexto.

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA

3. METODOLOGÍA

3.1 Tipo de investigación

Se trabaja bajo la perspectiva de un enfoque cualitativo, pues recopila datos sin medición o cuantificación numérica, por tanto, se realizará un análisis exhaustivo del discurso de los docentes entrevistados, de tal forma de pasar de la extracción de ideas relevantes hacia la comprensión e interpretación de estas, para levantar premisas generalizables.

Los métodos inductivos y deductivos tienen objetivos diferentes y podrían ser resumidos como desarrollo de la teoría y análisis de la teoría. Los métodos inductivos están generalmente asociados con la investigación cualitativa mientras que el método deductivo está asociado frecuentemente con la investigación cuantitativa. (Fernández & Pértegas, 2002, p.1)

3.2 Paradigma de investigación

La investigación se enmarca en el paradigma de la complejidad, puesto que considera que la construcción del conocimiento es a través de un proceso que involucra múltiples variables y factores que pueden estar interrelacionados.

De acuerdo con lo anterior, se determina que el paradigma de complejidad provendrá del conjunto de nuevos conceptos, de nuevas visiones, de nuevos descubrimientos y de nuevas reflexiones que van a conectarse y reunirse” (Morin, 1994, p.110)

En consecuencia, se pretende reflexionar sobre la perspectiva que tienen los profesores de Educación General Básica, frente a la responsabilidad de la implementación curricular del Diseño Universal para el Aprendizaje; De la misma forma se espera comprender la realidad en la que están insertos para poder levantar premisas generalizables.

3.3 Alcance del estudio

El estudio investigativo comprende la participación de docentes de Educación General Básica que se desempeñen en la comuna de Cobquecura y que cumplan con los siguientes criterios que se detallan en la tabla adjunta.

Tabla 1: Criterios de Exclusión e Inclusión

CRITERIOS DE EXCLUSIÓN	CRITERIOS DE INCLUSION
• Docentes que atiendan niveles de Educación Parvularia	• Docentes de Educación General Básica
• Docentes que atiendan niveles de Educación Media	• Docentes que se desempeñen en establecimientos rurales o semi rurales
• Docentes que no realicen codocencia / trabajo colaborativo	• Egresados de Universidades que posean el grado de Licenciado en Educación
• Docentes egresados sin el grado de Licenciado en Educación	• Docente de sexo femenino o masculino
• Docentes que ejerzan la docencia en comunas aledañas a Cobquecura	• Docentes que ejerzan la docencia en la Comuna de Cobquecura

Fuente: Elaboración propia

3.4 Diseño de la Investigación

El diseño de la investigación es de tipo no experimental debido a que no se manipulan variables independientes, lo cual indica que el estudio es llevado a cabo en ambientes naturales para los sujetos, dando paso al análisis de los resultados. Es descriptivo fenomenológico debido a que se enfoca en las experiencias subjetivas de los participantes, lo cual propende a la descripción de un acontecimiento, en este caso su metodología. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010)

3.5 Objeto de estudio

Está centrado en determinar aquellos factores que inciden en la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje como instrumento de apoyo a la gestión curricular en los establecimientos municipales de Cobquecura, en el contexto de escuelas rurales y semi rurales, dando paso a la construcción de premisas generalizables que entreguen pautas descriptivas acerca de la progresión y sistematización de las nuevas Políticas de Educación Especial, en contextos alejados a las grandes urbes, con limitaciones en el acceso a asesorías o capacitaciones en

función de esta temática.

3.6 Trabajo de campo

Inicio: se realizan las gestiones pertinentes, partiendo de la validación del instrumento a aplicar a los docentes en cuestión, dando a conocer la intención y/o objetivo de la investigación, posteriormente se solicitan los permisos en el DAEM para entrevistar a los profesores de Educación General Básica, respetando los protocolos y niveles jerárquicos establecidos.

Desarrollo: se selecciona a diez profesores de distintos establecimientos que cumplan con los criterios anteriormente establecidos, realizando una pequeña explicación del objetivo que pretende esta investigación y entregándole el documento que autoriza su participación en la investigación, para posteriormente proceder a su aplicación.

Cierre: una vez aplicado el instrumento se comentan apreciaciones e ideas generales respecto a las respuestas obtenidas por parte de los profesores, finalizando el trabajo en los distintos establecimientos.

3.7 Técnicas de recolección de datos e instrumentos

Se realiza la recolección de datos por medio de un enfoque cualitativo y bajo el método de comparación constante de la teoría fundamentada, la cual, tiene como finalidad obtener información desde contextos naturales, por ello el estudio se aplica a personas, contextos, comunidades, ambientes en donde lo que interesa es conocer en profundidad sus conceptos, pensamientos, experiencias, etc. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

Se trabajará con entrevistas semi estructuradas, debido a que esta modalidad permite tener un amplio margen de libertad y flexibilidad, para interiorizar en temas que surjan de manera implícita al momento de entrevistar (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010). Dicho instrumento consta de seis criterios organizados en función de las temáticas que deben ser abordadas para responder a la pregunta de investigación.

Se confecciona una base de datos con los resultados del análisis de las entrevistas, para esto, la codificación inicial encasilla cada unidad de análisis que corresponda a la respuesta entregada por el docente, de modo que exista una posterior clasificación y síntesis por categorías, dando paso a posibles vínculos y relaciones entre categorías, agrupando según el tema que corresponda.

3.8 Criterios éticos

Con el fin de resguardar la identidad de los profesores que participaron en el proceso de investigación, se solicita firmar un consentimiento informado en donde se declara que sus dichos serán únicamente utilizados y analizados con un fin educativo, así mismo se da la opción de revelar o no su identidad.

De esta forma, tanto los profesores como instituciones participantes no tendrán problemas ni cuestionamientos perjudiciales contra ellos, a partir de los resultados de la investigación.

3.9 Técnicas de análisis

Para dar paso al análisis de los datos, se confecciona una matriz de datos que permite visualizar la categorización existente y permitirá analizar los dichos de los docentes en función de las mismas.

El análisis de discurso se sustenta en la necesidad de indagar en la experiencia de los docentes con respecto a la progresiva implementación de las nuevas políticas de Educación Especial.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS

A raíz del proceso investigativo realizado, y en concordancia con el diseño de la investigación, se detallarán las experiencias comunes y diversas de los participantes respecto del fenómeno en estudio (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Se

establecen los resultados, los cuales han sido organizados de modo que los docentes sean identificados con los códigos correspondientes y se determinen los criterios de análisis, posteriormente se presentará el panorama general de cada criterio, para finalmente dar paso al análisis del discurso de cada docente en función de la categoría estudiada. Luego, se detallarán aquellos factores que, a raíz del presente trabajo investigativo, se determinaron.

Identificación de los entrevistados

Para resguardar la confidencialidad de los datos, se estableció el uso de los códigos siguientes

Tabla 2: Identificación de muestra y criterios de análisis

CÓDIGO	ESTABLECIMIENTO	CRITERIOS DE ANALISIS
X1	Escuela regular con Programa de Integración Escolar	• Preparación curricular frente al desafío de la atención a la diversidad • Conocimiento del marco legislativo y normativo del sistema educacional • Marcos teóricos para la atención a la diversidad • Conocimiento del modelo curricular imperante en el sistema educativo (Educ. Parvularia y básica) • Articulación del trabajo colaborativo • Directrices y coordinación técnica pedagógica comunal y apoyo de la gestión administrativa
X2	Escuela rural (Multigrado) con programa de Integración Escolar	
X3	Escuela regular con Programa de Integración Escolar	
X4	Escuela regular con Programa de Integración Escolar	
X5	Escuela regular con Programa de Integración Escolar	
X6	Escuela regular con Programa de Integración Escolar	
X7	Escuela rural (Multigrado) con programa de Integración Escolar	
X8	Escuela rural (Multigrado) con programa de Integración Escolar	
X9	Escuela regular con Programa de Integración Escolar	
X10	Escuela regular con Programa de Integración Escolar	

Fuente: Elaboración propia.

CRITERIOS DE ANALISIS

Para llevar a cabo una efectiva categorización, es necesario establecer los criterios

que darán paso al análisis de los datos obtenidos. Estos criterios serán organizados en la siguiente tabla.

Tabla 3: Criterios de Análisis

CRITERIOS DE ANALISIS	CÓDIGO
Preparación Curricular	PC
Marco Legislativo y Normativo	MLN
Atención a la Diversidad	AD
Modelo Curricular	MC
Trabajo Colaborativo	TC
Gestión Administrativa	GA

Fuente: Elaboración Propia

ANALISIS GENERAL

En primer lugar, se propone un análisis que tiene relación con la preparación curricular (PC), frente al desafío de la atención a la diversidad que los docentes manifestaron en la entrevista realizada. En términos generales se puede establecer que existe conocimiento teórico respecto del abordaje de la diversidad en el aula, se menciona que han existido capacitaciones que permitan ahondar en estas temáticas y a su vez reciben material ligado a la ejecución y puesta en marcha, sin embargo, el proceso de implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje, se traduce en un proceso inconsciente, pues no existen formatos de registro que permitan establecer en qué momento se utiliza cada principio de este diseño. Del mismo modo existe incongruencia en la aplicabilidad, puesto que los docentes señalan que no existe coherencia en las exigencias de las nuevas políticas, puesto que se exige diversificación en la enseñanza, pero las evaluaciones y mediciones siguen siendo estandarizadas, de modo que, dificulta la apropiación y sistematización del Diseño Universal para el aprendizaje.

Respecto del conocimiento del marco legislativo y normativo (MLN) del sistema educacional, existe una tendencia que apunta hacia un conocimiento entre rangos básico y suficiente. Dentro de las respuestas, se destaca el hecho que reciben capacitaciones y se organizan jornadas de reflexión respecto a la normativa, sin embargo, critican la efectividad de estas mismas, puesto que abundan en teoría, pero no ponen mayor énfasis en la práctica. Precisamente en este punto, es donde se destaca la gran brecha que existe entre la teoría y la práctica, producto de la poca o nula supervisión o seguimiento de la aplicabilidad de la normativa dentro del establecimiento, es decir, no se generan

espacios para la reflexión desde la práctica de las nuevas políticas de Educación Especial, para el caso de docentes de Educación General Básica.

Respecto de lo anterior, se establece que las respuestas están en una misma línea, la mayor parte de los docentes señala que el decreto 83/2015 reconoce las múltiples formas de aprender, por tanto, se presentan las adecuaciones curriculares pertinentes para que los estudiantes logren alcanzar aprendizajes significativos y óptimos de acuerdo a su nivel. Así mismo, destaca que, una de las docentes menciona la iniciativa de investigación que debe tener el docente, apuntando que como profesores deben estar actualizados y en constante perfeccionamiento, pero que el factor tiempo impide que esto sea posible, coincidiendo su respuesta con la de la mayoría de los profesores entrevistados.

Por otra parte, con respecto al conocimiento de los niveles de concreción curricular la mayoría de los docentes, no sabe a qué se refiere exactamente esto, puesto que poseen nociones muy generales del tema.

En ámbitos generales, los profesores critican la poca o nula supervisión que existe posterior a las capacitaciones organizadas en función de la normativa vigente, estableciendo la falta de tiempo como un factor determinante para perfeccionarse en el marco legislativo y normativo del sistema educacional. Tal como lo propone el Marco para la Buena Enseñanza, dentro del Dominio A: Preparación de la Enseñanza y Dominio D: Responsabilidades Profesionales, donde se establece que el docente debe conocer los marcos curriculares y reflexionar sobre su práctica pedagógica, que va más allá del trabajo en aula, donde se anima al docente a ser autocrítico y reflexivo en todo momento, permitiendo la mejora constante con el fin de contribuir eficazmente en el proceso formativo de todos y todas sus estudiantes.

Respecto de los marcos teóricos para la atención a la diversidad (AD) se puede mencionar que todos los profesores entrevistados señalan tener conocimiento teórico sobre el significado de estos insumos, sin embargo, en la aplicación práctica es posible evidenciar el déficit existente. La misma situación se repite cuando se enfrenta la necesidad de incorporar vocabulario técnico, donde señalan que no es un aspecto tan explorado aún. Así mismo, en relación a los estilos de aprendizaje, los profesores entrevistados indican tener conocimientos de la predominancia en su curso debido a la aplicación y posterior análisis de test de estilos de aprendizaje. Por otra parte, en el curso multigrado los profesores mencionan que diariamente entregan respuestas a los estilos de aprendizaje, ya que trabajan con tres cursos en una misma sala, debiendo considerar lo que exige el Ministerio de Educación en las bases curriculares, donde se explicita la

atención a la diversidad en toda su complejidad.

Por otra parte, con relación al conocimiento del modelo curricular (MC) imperante en el sistema educativo, ya sea en los niveles de Educación Parvularia y Educación Básica, se puede establecer que en la totalidad de los establecimientos, los docentes diseñan sus clases atendiendo a los postulados de las Bases Curriculares, utilizando de la misma forma los indicadores de evaluación, sugerencias de actividades y libros de cada asignatura entregados por el Ministerio de Educación, con el propósito de complementar el contenido entregado. Sin embargo, la mayoría de los docentes coinciden en que las Bases Curriculares son muy extensas, por tanto, resulta un desafío muy grande dar cumplimiento a todos los objetivos de aprendizaje organizados para un año lectivo, puesto que dentro de la sala de clases existe un grupo heterogéneo que presentan diversos ritmos y estilos de aprendizaje.

De igual forma, los docentes entrevistados concuerdan en que las Bases Curriculares de Educación Básica no están contextualizadas con la realidad que se vivencia en los establecimientos rurales y/o semi rurales, por lo que cada docente se enfrenta a la necesidad de generar diversas acciones e implementar estrategias para abordar y acercar aquellos contenidos que incluyen aspectos desconocidos por los estudiantes, y propiciar el desarrollo del aprendizaje a través de la experiencia.

En relación a la articulación del trabajo colaborativo (TC), los docentes manifiestan generar los espacios para que la Profesora de Educación Diferencial pueda adquirir un rol protagónico dentro de la sala de clases, sin embargo, esta condición se ve disminuida según el relato de los docentes, ya que las Profesoras Especialistas desempeñan una labor de asistencia que se contrapone con los objetivos de las políticas de Educación Especial. De la misma forma, señalan que no existe mayor interacción fuera del aula, lo cual se traduce en la inexistencia de planificaciones adecuadas conjuntamente, detonando insatisfacción por parte de los docentes, puesto que señalan que son horas de trabajo que pudieran ser utilizadas para el diseño de material de apoyo o complementario.

Cabe mencionar, que existe a nivel comunal un proyecto que, por medio de una Asistencia Técnica Especializada (en adelante ATE) se pone a disposición de los docentes una base de datos con todas las planificaciones correspondientes a cada asignatura y nivel, con el fin de simplificar la labor administrativa de los docentes. Según los profesionales, se disminuye significativamente las posibilidades de planificar y diseñar sus clases, considerando las características propias y el contexto de sus estudiantes.

Finalmente, en relación a las directrices y coordinación técnica pedagógica comunal y apoyo de la gestión administrativa (GA), se puede mencionar que los docentes

consideran que no existe acompañamiento posterior a las jornadas de reflexión o capacitaciones que se han llevado a cabo, lo que ayudaría, según ellos, a incrementar las posibilidades de los estudiantes y elevar el rendimiento académico. Por otra parte, los profesores señalan que la implementación de las nuevas políticas de educación especial, se ha delegado a ellos mismos, dejando fuera del marco de la responsabilidad a quienes debieran liderar este tipo de instancias; los y las profesoras de Educación Diferencial.

ANÁLISIS POR CATEGORÍA

A continuación, se detallarán los resultados obtenidos posteriores al análisis por categoría, su relación con la tabla y los extractos de entrevistas que tienen relación con cada categoría.

Tabla 4: Análisis de Categoría Preparación Curricular

CATEGORÍA	RESPUESTA ESPERADA	CÓDIGO	PALABRAS CLAVE
PREPARACIÓN CURRICULAR	El Diseño Universal para el aprendizaje es una herramienta metodológica que permite la atención a la diversidad de estudiantes; constituido por tres principios claves (presentación y representación de la información, acción y expresión, motivación y compromiso). Este vendría no solo a beneficiar a aquellos estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, sino que al aula completa. Palabras clave: metodología, principios, atención, diversidad	PC	• Proceso inconsciente, • Conocimiento teórico • Aplicación intuitiva, PIE lo asocia a prácticas generales

Fuente: Elaboración Propia.

Extracto de entrevistas a Docentes

A continuación, se presentan los extractos de las entrevistas realizadas, con el fin de analizar su experiencia, de modo que se permita la vinculación con el criterio analizado (PC). Para que el análisis se lleve a cabo de una manera más efectiva, se esquematizará como se detalla en la tabla adjunta.

I. Criterio Preparación Curricular

Tabla 5: Extracto de entrevista – categoría PC

DOCENTE	CÓDIGO	EXTRACTO
X1	PC	“yo doy varias opciones a mis estudiantes para que logren aprendizajes ya que se encuentran en primero básico y requieren de diversas estrategias que guíen su aprendizaje, pero no hay algo que quede estipulado en el papel”
		“el cambio debe partir desde el sistema, porque las pruebas estandarizadas siempre vienen en papel y no le brindan mayores alternativas a los estudiantes para que puedan demostrar lo que saben, entonces ni por más ideas que uno como docente pueda tener siempre hay algo que limita nuestro actuar”
X2	PC	“No queda un registro de que se está trabajando el DUA, uno anota las actividades, pero en ningún momento escribe a que principio está respondiendo”
		(...)“cada cual lo aplica como lo entendió, no hay una constante”
X3	PC	“es un proceso inconsciente, no me doy cuenta de cómo se hace, porque no es mi área, pero se da, simplemente lo hago porque es parte de lo que hay que hacer”
X4	PC	“En mi clase siempre estoy solo, a veces me acompaña una asistente de sala, pero ella no tiene conocimiento de adecuaciones curriculares, entonces para mí sería un aporte que una Profesora Diferencial este conmigo en sala”
X5	PC	Lo ideal, que nosotros en la sala de clase tuviéramos varios espacios donde ellos aprendieran de distintas formas, pero en nuestra realidad no se da”
X6	PC	(...)antes los sacaban de la sala y tenían una planificación totalmente modificada, en cambio ahora no, porque se generan diversas actividades en las que pueda participar y aprender de ellas”

X7	PC	“Así como impacto...impacto no lo veo, sino como algo adicional”
X8	PC	“Ayuda al profesor, pero el tiempo siempre va a ser la mayor dificultad”
X9	PC	“yo creo que respondo bien, trato de estructurar mi clase de acuerdo al diseño, pero siempre hay falencias, siempre hay cosas que uno debe ir mejorando”
X10	PC	“Yo trato de adecuar ciertos contenidos, quizás llevando material concreto, utilizando los computadores, dedicando más tiempo a aquellos estudiantes que les cuesta un poco más (...)”

Fuente: Elaboración propia

Tal como se observa en la tabla anterior, dentro de la práctica pedagógica existe un trabajo orientado a diversificar las estrategias para atender a la diversidad de estudiantes. Por tanto, la dificultad no estaría en la diversificación del modelo curricular, sino más bien en el registro evidenciable de las acciones que los docentes realizan para responder a las exigencias de la preparación curricular. En este sentido, se deduce que el profesor x1 intenta exigir congruencia, pues el MINEDUC demanda diversificación de la enseñanza, sin embargo, las mediciones estandarizadas aún no se erradican.

Por su parte el profesor X3 menciona que, al ser un proceso inconsciente, no se genera una exigencia para registrar el trabajo realizado, pues se normaliza como práctica habitual. Los profesores X4 Y X5 señalan que es importante que existan instancias en donde se maximicen las oportunidades de aprendizaje, contando con el apoyo de una Profesora de Educación Diferencial. En el caso del profesor X2 se menciona que existen acciones intuitivas, puesto que cada docente aplica el modelo como lo entendió, razón que desataría lo propuesto por el profesor X7, quien señala que no se constituye como un modelo que genere alto impacto en la comunidad Educativa. Esta situación, puede ser avalada por lo que expresa el profesor X8, en donde aparece el factor tiempo limitando la labor docente.

II. Criterio Marco Legislativo y Normativo

Tabla 6: Análisis de categoría Marco Legislativo y normativo

CATEGORÍA	RESPUESTA ESPERADA	CÓDIGO	PALABRAS CLAVE
Marco Legislativo y	Se espera que los docentes tengan conocimiento respecto	MLN	• Conocimiento básico • Segregador

Normativo	al marco legislativo y normativo, en este caso decreto 83/2015 y ley de inclusión escolar, con el fin de diversificar la enseñanza resguardando la integridad de cada uno de los estudiantes, presenten o no necesidades educativas especiales. Palabras claves: lineamiento, diversificación de la enseñanza, normativa vigente		• Conceptualización • Nulo seguimiento • Adecuaciones curriculares
-----------	--	--	--

Fuente: Elaboración Propia

Extracto de entrevistas a Docentes

A continuación, se presentan los extractos de las entrevistas realizadas, con el fin de analizar su experiencia, de modo que se permita la vinculación con el criterio analizado (MLN).

Tabla 7: Extracto de entrevista – categoría MLN

DOCENTE	CÓDIGO	EXTRACTO
X1	MLN	“Hemos ido a capacitaciones donde nos hablan mucho sobre este decreto, pero uno como docente tiene que realizar tantas cosas... no se preocupa de investigar más, ya que no existe nadie que evalúa si realmente se está aplicando o no”
X2	MLN	“nos quedamos en el análisis...en un tema de discusión, pero de ahí nada más, no hay un seguimiento no hay una evaluación, en ningún minuto nos reunimos posteriormente”
X3	MLN	“Desconozco el tema”
X4	MLN	“En la planificación uno tiene que estar consciente del grupo curso con el que está trabajando, entonces yo hago una adecuación en mi planificación para que todos participen”
X5	MLN	“el 83 viene a modificar al 170, se basa en lo mismo en que nosotros tenemos que tener trabajo colaborativo”

X6	MLN	“Inclusión, se nos ha dicho reiteradamente, trabajar en grupo, buscar estrategias, no sacar a los estudiantes de la sala, sino que la docente llegue al aula e integre a los estudiantes a los demás grupos”
X7	MLN	“La docente especialista va a la sala de clases, como lo indica el decreto, pero esto ha generado que los estudiantes se aprovechen de la situación y quieren que las tías le hagan las actividades”
X8	MLN	“El decreto está hecho para que todos los niños no sean apartados, como cambio la modalidad ahora la educadora debe entrar al aula y trabajar de forma conjunta... tiene un gran alcance y ayuda, pero es un trabajo a largo plazo”.
X9	MLN	“El nivel que nos entregan en las capacitaciones, está de acuerdo a lo que se nos pide de acuerdo a como abordar a cada niño considerando los niveles, estilos de aprendizaje y ritmos de aprendizajes”
X10	MLN	“Sé que ordena un poco la atención o apoyos que reciben los estudiantes que son parte del programa, que propende a la inclusión con mucha más fuerza”

Fuente: Elaboración propia

Tal como se detalla en la tabla anterior, se puede establecer que los docentes han asistido a charlas y jornadas de actualización pedagógica, sin embargo, sienten que no conocen en profundidad los marcos legislativos y normativos, debido a la falta de tiempo para estos quehaceres. En este mismo escenario, se deja entrever que el conocimiento que ha sido entregado, es de orden teórico y no han existido instancias para ponerlo en práctica. Sin embargo, es necesario mencionar que el conocimiento de estos marcos normativos es atribuido a las docentes de Educación Diferencial, tal como menciona el profesor X7.

III. Criterio atención a la diversidad

Tabla 8: análisis de categoría Atención a la Diversidad

CATEGORÍA	RESPUESTA ESPERADA	CÓDIGO	PALABRAS CLAVE
Atención a	Se espera que los docentes,	AD	Ritmos y estilos

la diversidad	conozcan la predominancia de estilos de aprendizaje existentes en la sala de clases, considerando los intereses, capacidades y habilidades individuales, teniendo en cuenta que cada ser es único y tiene derecho a recibir una educación de calidad. Palabras clave: ritmos y estilos de aprendizaje, diversidad, educación de calidad.		de aprendizaje • Brecha cultural • Aporte • Entrega de herramientas • Predominancia de estilos
----------------------	--	--	--

Fuente: Elaboración Propia

Extracto de entrevistas a Docentes

A continuación, se presentan los extractos de las entrevistas realizadas, con el fin de analizar su experiencia, de modo que se permita la vinculación con el criterio analizado (AD). Para que el análisis se lleve a cabo de una manera más efectiva, se esquematizará como se detalla en la tabla adjunta.

Tabla 9: Extracto de entrevista – categoría AD

DOCENTE	CÓDIGO	EXTRACTO
X1	AD	“El estilo de aprendizaje que más predomina en la sala de clases es el visual, por ende, siempre se realizan actividades con diversas láminas, videos, imágenes entre otras”
X2	AD	“Uno elabora guías de trabajo para responder a los estilos, pero el tiempo es tan reducido, yo tengo que preparar actividades para seis cursos, entonces más encima agreguémosle el estilo de aprendizaje, es complicado”
X3	AD	“Tenemos distintos estilos de aprendizaje y diferentes capacidades”
X4	AD	“Diversidad, una gran palabra, porque nosotros tenemos que estar consciente de que todos los alumnos aprenden de maneras diferentes”
X5	AD	“Generalmente busco que las clases sean motivadoras, mostrar videos cosas así no solo papel y lápiz, para que sea más entretenido”

X6	AD	“La diversidad es la forma como tú eres, como tú te planteas, como tú piensas, pero yo creo que no es tanto la diversidad como la veamos sino como la incorporemos”
X7	AD	“La diversidad son todas las características que una persona tiene y eso enriquece la sala, ya que cada niño es diverso, ya sea por sus defectos o virtudes”
X8	AD	“Con la aplicación del test de habilidades, sabemos que en mi curso la predominancia es kinestésico y de esta forma buscamos como entregar los contenidos y como realizar las pruebas”
X9	AD	“Para atender a los alumnos tenemos que incluir un vocabulario que el alumno entienda y sobre todo cuando trabajamos con ellos”
X10	AD	“Es complejo definirlo porque yo creo que utilizamos esta palabra sin dimensionar lo que significa, pero en lo estrictamente educacional, imagino que tiene que ver con los estilos de aprendizaje, condiciones, habilidades, características, cualidades que puedan tener nuestros estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

En función de este criterio es posible mencionar que los docentes asumen el proceso de atención a la diversidad como una práctica habitual dentro de la sala de clases, considerando que todos aquellos factores que puedan beneficiar el proceso de enseñanza aprendizaje, deben ser incluidos en la práctica docente. Sin embargo, existe dificultad para definir conceptos relativos a la diversidad, producto del desconocimiento generalizado de estas áreas

IV. Criterio Modelo Curricular

Tabla 10: Análisis de categoría Modelo Curricular

CATEGORÍA	RESPUESTA ESPERADA	CÓDIGO	PALABRAS CLAVE
Modelo Curricular	Se espera que los docentes, utilicen como guía los lineamientos entregados por el MINEDUC, (Bases Curriculares	MC	Planificación descontextualiz

	de Educación General Básica) las cuales orientan su quehacer docente, favoreciendo organización de los aprendizajes. Palabras clave: lineamientos, práctica pedagógica, productividad.		ada • Amplitud • Lineamiento • Carta de navegación
--	--	--	--

Fuente: Elaboración Propia

Extracto de entrevistas a Docentes

A continuación, se presentan los extractos de las entrevistas realizadas, con el fin de analizar su experiencia, de modo que se permita la vinculación con el criterio analizado (MC). Para que el análisis se lleve a cabo de una manera más efectiva, se esquematizará como se detalla en la tabla adjunta.

Tabla 11: Extracto de entrevistas – categoría MC

DOCENTE	CÓDIGO	EXTRACTO
X1	MC	“Nos entregaron estas planificaciones sobre la marcha”
X2	MC	“Las bases curriculares de educación básica son una carta de navegación”
X3	MC	“Siento que es un complemento, porque las estoy viendo constantemente para saber a qué tienen que llegar”
X4	MC	“Todas las planificaciones que uno hace se basan en las bases curriculares (...) y tienen que cumplirse clase a clase”
X5	MC	“Las bases curriculares para mí son nuestro lineamiento, nuestra norma por la cual nos regimos para realizar nuestra labor docente”
X6	MC	“Es difícil decir que no estamos de acuerdo, ya que si las estamos trabajando y las estamos tratando de potenciar no podría decir que están mal (...) uno trata de que logren los aprendizajes, pero el tiempo es muy corto”
X7	MC	“Las personas que realizan las bases curriculares... creen que todos pueden aprender al mismo tiempo y no es contextualizada, ya que no considera lo rural.
X8	MC	“El problema que yo encuentro es que el sistema no está preparado para estas escuelas multigrado”
X9	MC	“Es algo muy útil para irnos guiando, pero las bases son muy

		amplias, entonces no abarcan a todos los niños en sí, entonces nos piden muchas cosas y no se dan cuenta de que dentro del aula hay diversidad”
X10	MC	“Las bases curriculares no podían no estar, sino la enseñanza sería desorganizada, yo creo que el problema no está en la productividad sino más bien en la amplitud que tienen.”

Fuente: Elaboración propia

En atención al criterio analizado, en primer lugar resulta necesario aclarar que los modelos curriculares empleados en los establecimientos de la comuna se organizan en función de las Bases Curriculares de Educación General Básica, sin embargo, como proyecto comunal, se utiliza un banco de datos estandarizado que proporciona una ATE con el fin de aliviar la carga docente y dar mayor libertad horaria para que los docentes puedan preparar materiales para sus clases o destinar espacios para el trabajo en codocencia.

En este escenario es posible evidenciar que dentro de la práctica docente existen factores como la amplitud que poseen las Bases Curriculares de Educación General Básica y la descontextualización de las planificaciones entregadas por la ATE que trabaja en el Establecimiento, que inciden en la labor docente y específicamente en la ejecución de las propuestas para cada asignatura.

Cabe destacar que tal como lo menciona el profesor X6, las bases curriculares son reconocidas como el lineamiento curricular, como una carta de navegación (profesor X2) que, en palabras del profesor X10, no podrían no estar en la acción docente. Ahora bien, respecto de la descontextualización del banco de datos, en donde claramente existe relación con lo que dictan las bases curriculares como marco nacional para niños y niñas del país en todos los niveles, no asegura su efectividad, puesto que, al pertenecer a una propuesta estandarizada, sigue el patrón homogeneizador y de transmisión vertical que se intenta erradicar de las aulas de los establecimientos del país.

En este mismo escenario, se establece que los docentes de Educación General Básica de los establecimientos de Cobquecura, consideran que la planificación que se les exige (debido al proyecto comunal, liderado por una ATE) es muy alta en cuanto al nivel de complejidad. Las evaluaciones consideran aspectos que no están ligados a la progresión de los aprendizajes ni a la organización curricular, generando un desajuste en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Respecto del formato de planificación, se estableció su funcionalidad en relación a la optimización del tiempo, sin embargo, persiguen objetivos de alta complejidad que no son congruentes con el nivel de conocimiento que poseen los estudiantes de cada curso, en los diferentes establecimientos de la comuna.

V. Criterio Trabajo Colaborativo

Tabla 12: Análisis de categoría Trabajo Colaborativo

CATEGORÍA	RESPUESTA ESPERADA	CÓDIGO	PALABRAS CLAVE
Trabajo Colaborativo	Se espera que los docentes, lleven a cabo un trabajo colaborativo que considere a los distintos agentes educativos, con el objetivo de beneficiar el desarrollo permanente de los estudiantes, realizando los cambios metodológicos y/o estratégicos necesarios para la adquisición de aprendizajes significativos. Palabras claves: metodología, estrategia, intervención, efectividad, aprendizaje significativo, co-docencia.	TC	• Eficiencia • Tiempo • Estrategias • Efectividad • Dominio disciplinar • Orientación

Fuente: Elaboración Propia

Extracto de entrevistas a Docentes

A continuación, se presentan los extractos de las entrevistas realizadas, con el fin de analizar su experiencia, de modo que se permita la vinculación con el criterio analizado (TC). Para que el análisis se lleve a cabo de una manera más efectiva, se esquematizará como se detalla en la tabla adjunta

Tabla 13: Extracto de entrevista – categoría TC

DOCENTE	CÓDIGO	EXTRACTO
---------	--------	----------

X1	TC	“Yo digo estoy preocupada por la alumna x y ella me dice que se debe solo apoyar (...) Veo a las Educadoras Diferenciales como asistentes de sala (...) trabajo con dos asistentes de sala y me apoyan mucho más (...) ella solamente se enfoca en los dos estudiantes con necesidades educativas permanentes”.
X2	TC	“El horario de una profesora unidocente es muy escaso (...) me apoya noventa minutos en lenguaje y noventa minutos en matemática, en una semana completa”.
X3	TC	“Hasta el momento no he requerido mucho de ella, pero si me está diciendo siempre, profesor si tiene evaluación, muéstreme la prueba para hacerle algunas modificaciones”.
X4	TC	“Como profesor jefe, debería tener horas con la Educadora Diferencial, pero no las tengo, por un tema de horario de ella, creo que sus horas no le alcanzan”.
X5	TC	“Tengo una discrepancia en que tan efectivo es, ya que a la profesora especialista le cuesta el dominio de grupo”.
X6	TC	“Es muy efectivo, ya que trabajamos en conjunto para lograr los aprendizajes en el curso”.
X7	TC	“Es un aporte general (...) ellas nos dan sugerencias para realizar las clases, incorporando materiales”.
X8	TC	“A pesar de que se trabaja en conjunto, el tiempo es muy poco, las horas son pocas y el papeleo que conlleva es mucho”.
X9	TC	“Aporta hartito (...) cuando sé que los alumnos no me van a entender, ella me da orientaciones”.
X10	TC	“He debido pedir apoyo a la unidad técnica o la coordinación, porque no he sentido que el proceso sea efectivo, o el apoyo se pueda sistematizar en una clase diferente o en una estrategia que yo desconozca”.

Fuente: Elaboración propia

Respecto de los resultados del análisis de esta categoría, se puede mencionar que existe una constante con respecto al apoyo y labor de asistencia que se atribuye a la Profesora de Educación Diferencial, se señala que las docentes se centran únicamente en los estudiantes con diagnóstico de carácter permanente, dejando de lado a los demás

estudiantes (Profesora X1).

De igual forma, se evidencia la complejidad de la distribución horaria en escuela unidocentes, debido a que la Profesora de Educación Diferencial interviene en sala un día a la semana, generando desfase en los apoyos (profesor X2). Por su parte, el profesor X4 señala que la distribución de las horas de la docente, no le permite tener instancias de trabajo colaborativo en su condición de profesor Jefe, debido a que su horario no le permite reunirse con él para conocer sobre el desempeño de sus estudiantes y posteriormente informar a los apoderados.

Cabe mencionar que se genera en los entrevistados una división respecto de la efectividad del trabajo colaborativo, pues en algunos casos como los profesores X6, X7 y X9 se reconoce las sugerencias y orientaciones que entrega la Docente, de igual forma el material que proporciona para apoyar el desarrollo de las clases, maximizando las posibilidades de presentación de la información. Contrariamente, los profesores X1, X4, X5, X8 y X10 señalan disconformidad con la efectividad del trabajo colaborativo y la codocencia, puesto que el factor tiempo incide fuertemente, la falta de dominio de grupo e incluso la necesidad de llegar a instancias superiores como la coordinación del Programa de Integración Escolar del Establecimiento o la Unidad Técnica Pedagógica para pedir apoyo en la labor docente.

Frente a esta realidad, corresponde investigar más a fondo antes de juzgar la dinámica de trabajo, puesto que los docentes entrevistados trabajan en establecimientos distintos y con una distribución de cursos diferente. Por tanto, no es posible generalizar o conjeturar ideas respecto de la diferencia en cuanto a la efectividad del trabajo realizado.

VI. Criterio Gestión Administrativa

Tabla 14: Análisis de categoría Gestión Administrativa

CATEGORÍA	RESPUESTA ESPERADA	CÓDIGO	PALABRAS CLAVE
Gestión Administrativa	Se espera que los docentes respondan en torno a la efectividad de las jornadas de reflexión que orientan a los docentes sobre los nuevos lineamientos emanados por el MINEDUC, los cuales buscan mejorar y reflexionar sobre su práctica pedagógica.	GA	• Efectividad • Seguimiento • Jornadas superficiales • Descontextualizadas

	Palabras claves: actualización, reflexión, gestión.		
--	---	--	--

Fuente: Elaboración Propia

Extracto de entrevistas a Docentes

A continuación, se presentan los extractos de las entrevistas realizadas, con el fin de analizar su experiencia, de modo que se permita la vinculación con el criterio analizado (GA). Para que el análisis se lleve a cabo de una manera más efectiva, se esquematizará como se detalla en la tabla adjunta

Tabla 15: Extracto entrevista – categoría GA

DOCENTE	CÓDIGO	EXTRACTO
X1	GA	“Es algo muy puntual y no existe seguimiento sobre la implementación de estas normativas”. “A nivel escuela y parte de nuestro proyecto de mejoramiento educativo, se expone sobre nuevos diagnósticos para ampliar nuestro conocimiento y mejorar la forma de trabajar con los estudiantes que presentan necesidades educativas permanentes”.
X2	GA	“Las jornadas de reflexión son súper superficiales, de repente nos trabamos en hacer trabajos o en responder preguntas que no aportan, que no están contextualizadas”. “No es un aporte efectivo al trabajo que normalmente realizamos en el aula, se realiza, pero no se le da la profundidad”. “Son importantes, pero lamentablemente el factor tiempo nos juega unamala pasada, tanto dentro como fuera del aula, a la hora de la reflexión, ahí estamos en deuda”.
X3	GA	“No he estado”
X4	GA	“Yo he tenido que buscar información para poder responder a las necesidades de los estudiantes”.
X5	GA	“Yo creo que falta implementación de capacitación por parte del MINEDUC”. “Solo a nivel comunal se han buscado instancias, pero no han sido tan efectivas”.

X6	GA	“Son buenas, pero aún falta adquirir mucho conocimiento de las políticas de educación, porque se ven pinceladas de los aspectos más importantes y uno no tiene tiempo para buscar información anexa en los documentos”.
X7	GA	“Son buenas, ya que nos encienden las ampolletas y nos invita a interiorizarnos más sobre las políticas de Educación”.
X8	GA	“Son muy esporádicas, se hacen únicamente cuando desde arriba solicitan hacer estas jornadas (...) el factor tiempo es el que perjudica (...) además que sean preparadas acorde a la realidad de nuestros colegios”.
X9	GA	“Siempre ha sido mucho que hablar y no hay trabajo práctico”. “El conocimiento está, pero es difícil llevarlo a la práctica”.
X10	GA	(...) nos han entregado mucha teoría, pero falta más práctica”. “No hay un seguimiento posterior, tu asistes, te aprendes la teoría y la puesta en marcha es responsabilidad tuya”.

Fuente: Elaboración propia

Los docentes de los diferentes establecimientos que fueron seleccionados para ser parte de la muestra de esta investigación declaran que las jornadas de revisión o reflexión en torno a las nuevas políticas de Educación y su implementación que el MINEDUC exige o las que se han realizado a nivel de establecimiento, han sido de orden superficial, eminentemente teóricas y en donde se delega la aplicación práctica. Todo esto se ve evidenciado en el relato de la inexistencia de un seguimiento posterior a la realización de las jornadas, dejando espacios para actuar intuitivamente sin retroalimentación acerca de su aplicabilidad.

En este sentido, se destaca al profesor X2, pues señala que las jornadas que han existido no han sido recibidas, por parte de los profesores, con la profundidad que se requiere, de igual forma el profesor X9 señala que las jornadas abundan en discurso teórico y la aplicación práctica es inexistente. Dado lo anterior, es que se deduce que los docentes requieren jornadas que consideren la aplicación del modelo curricular, apuntando al trabajo de análisis y diseño de modelos de planificación que se apropien del Diseño Universal para el Aprendizaje y permitan evidenciarlo en los documentos institucionales.

RESULTADOS ESPECÍFICOS:

Posterior al trabajo de campo y al análisis exhaustivo de las categorías se determinó la existencia de cuatro principales factores que inciden directamente en la implementación curricular de las nuevas políticas de Educación Especial, en la realidad de los docentes de Educación General Básica de la comuna de Cobquecura. Los factores se detallan en la tabla adjunta.

Tabla 16: Factores incidentes en el proceso de implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje

FACTORES	DESCRIPCIÓN
Falta de tiempo	Se evidencia falta de tiempo para tareas administrativas, tales como el diseño y planificación de las clases. (Aun cuando existe un proyecto comunal liderado por una ATE que proporciona un banco de datos que se constituye por planificaciones semestrales y clase a clase y evaluaciones de proceso y finales) Incongruencias en la distribución horaria tanto para docentes de escuela regular, como para escuelas con aula multigrado, ocasionando dificultades para el trabajo colaborativo y para la determinación de apoyos específicos.

Desconocimiento del marco legislativo y normativo	Se evidencia un déficit en cuanto a la socialización de los decretos y orientaciones técnicas de educación especial, generando que la aplicabilidad del nuevo marco curricular que considera el DUA, sea más bien intuitiva y no se constituya como un proceso progresivo y planificado, extraído a raíz de la reflexión de los diferentes agentes de la comunidad educativa.
Carencia de responsabilidades Profesionales	Se evidencia un déficit en la capacidad de establecer relaciones de equipo, pues la disposición para generar espacios de reflexión conjunta, cumplir horas de trabajo colaborativo y codocencia o simplemente para diseñar una propuesta de intervención, es baja. Cabe mencionar, que este factor se condice con el factor tiempo.
Apoyo de la gestión administrativa	Escaso acompañamiento posterior a las jornadas de reflexión o actualización pedagógica, en materia de las nuevas políticas de Educación Especial, relacionado con el marco curricular, detonando espacios para la actuación intuitiva. Inexistencia de modelos de registro de actividades que evidencien los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla17: Matriz para determinar los factores incidentes en el proceso de implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Factores	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10
Falta de tiempo	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+
Desconocimiento del marco legislativo y normativo	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+
Carencia de responsabilidades Profesionales	+	+	-	+	+	-	-	+	+	+
Apoyo de la										

gestión Administrativa	+	+	N/A	+	+	+	+	+	+	+
• +: Presencia del factor en la entrevista • -: Ausencia del factor en la entrevista. • N/A: No aplica										

Fuente: Elaboración propia.

En atención a lo anterior, es posible mencionar que los cuatro factores, que se han determinado como incidentes en la implementación curricular, responden a lo dicho por los y las docentes entrevistados y coinciden con el escenario nacional plasmado en el estado del arte, por tanto es posible generalizar la premisa que tiene relación con la importancia de establecer modelos claros que proporcionen ayudas técnicas a los docentes, en función de la puesta en marcha de un modelo curricular, que asegura y garantiza el derecho a la Educación.

Por otra parte, la contingente discusión en torno al factor tiempo, tiene relación, en este caso, con la flexibilidad horaria que los docentes disponen para realizar tareas en codocencia y trabajar con los equipos multiprofesionales con el objetivo de contribuir al acceso a los contenidos establecidos para cada nivel.

Finalmente, y en función del acompañamiento en la implementación de los modelos propuestos por el MINEDUC, los docentes manifestaron inconsistencia, pues se abunda en teorías y modelos centrados en el Diseño Universal para el Aprendizaje, pero se deja de lado la implementación práctica dentro de la sala de clases. En consecuencia, se desata un proceso que se aleja de la rigurosidad y se aproxima a enfoques de ensayo y error que afecta principalmente a los y las estudiantes.

CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

Posterior a la revisión del estado del arte y los resultados del trabajo de campo, se establece que la realidad nacional se condice con la realidad que viven los docentes de Educación General Básica de establecimientos rurales y semi rurales de la comuna de Cobquecura.

Esta realidad se evidencia posterior al contraste generado en ambos niveles. En primer lugar, se afirma que los lineamientos que reciben los docentes, a nivel país, provienen de estamentos mayores, en términos jerárquicos. Concretamente en Cobquecura, los profesores reciben las directrices de instancias mayores, como se evidencia en los niveles de concreción curricular, detallado en la tabla adjunta.

Tabla 18: Niveles de concreción curricular

NIVEL DE CONCRECIÓN CURRICULAR	DESCRIPCIÓN	HALLAZGOS
1er nivel de concreción curricular	Orientaciones técnico - pedagógicas emanadas desde el MINEDUC	Aplicación de las orientaciones técnico - pedagógicas emanadas desde el MINEDUC
2do nivel de concreción curricular	Aplicabilidad a nivel de establecimiento PEI - PME	Estructuración de la aplicabilidad a cargo del DAEM, por medio de la Unidad técnico pedagógica comunal y desde la coordinación comunal del programa PIE
3er nivel de concreción	Aplicación del modelo	Aplicación del modelo curricular

curricular	curricular DUA a nivel de curso	a nivel de curso, potenciado por las orientaciones de los niveles anteriores y siguiendo el criterio del docente.
4to nivel de concreción curricular	Adecuaciones curriculares pertinentes registradas en el PACI, según lo establece la normativa vigente.	Diseño, y ejecución de un Plan de adecuación curricular individualizado a cargo del programa PIE, en colaboración con los docentes de cada curso.

Fuente: Elaboración propia.

En segunda instancia, es necesario mencionar que a nivel país existe una inquietud respecto de situaciones que, debido a su cotidianeidad y ejecución constante, se normalizan en los establecimientos educacionales, por ejemplo las irregularidades en los diagnósticos y procesos evaluativos, incongruencias en la información e incluso la falsificación de Planes de Adecuaciones Curriculares individualizados. En otras palabras, se puede mencionar que la aplicabilidad del DUA, se ha visto disminuida en su impacto producto de que los docentes no han reflexionado en torno a la relación que existe entre los planteamientos del DUA y lo que por años se ha ejecutado en las aulas, pues han olvidado el fuerte enlace teórico que existe con la práctica pedagógica.

Ahora bien, específicamente en la realidad develada posterior al trabajo de campo, es posible establecer que los docentes de Educación General Básica atribuyen la responsabilidad de la implementación curricular a los y las docentes de Educación Diferencial, premisa que se contrapone con los objetivos que plantea el DUA en sus postulados.

Por otra parte, los dichos de Torres y Fernández (2010) señalan que no todos los docentes se rigen de acuerdo a lo que establece el MINEDUC, pues, en sus intervenciones no se aborda la diversidad como tal, mencionando que desconocen técnicas o estrategias para poner en práctica, razón a la que se le atribuye la resistencia frente a la aplicabilidad del modelo. La misma premisa fue avalada de acuerdo al análisis de los dichos del grupo investigado, en donde se evidencia un descontento con la aplicabilidad del modelo, debido a la incongruencia entre la diversificación de la enseñanza y la estandarización permanente de las evaluaciones y mediciones que el sistema educativo impone, lo cual afectaría directamente la categoría de atención a la diversidad (AD) pues, se contrapone con lo esperado para este criterio, tal como se

detalla en la tabla adjunta.

Tabla 19: Descripción criterio AD

CRITERIO	CÓDIGO	DESCRIPCIÓN
<u>Atención a la diversidad:</u>	AD	Se espera que los docentes, conozcan la predominancia de estilos de aprendizaje existentes en la sala de clases, considerando los intereses, capacidades y habilidades individuales, teniendo en cuenta que cada ser es único.

Fuente: Elaboración propia

Centrando la atención en los planteamientos del DUA y la realidad encontrada, se puede establecer un punto de discusión, puesto que tal como se plantea en los fundamentos del DUA, existe permisividad que genera posibilidades de diversificación de las estrategias, debido a las herramientas de planificación que entrega para la atención de todos los estudiantes. Sin embargo, la realidad encontrada limita las decisiones del profesor, puesto que, debido a un proyecto comunal, se trabaja con un banco de planificaciones estandarizadas, distribuidas por nivel, provenientes de una plataforma alimentada por una Asistencia técnica especializada (en adelante ATE). Esta información resulta clave, pues las posibilidades que el profesor tiene para diversificar sus estrategias, se ven disminuidas, debido a la necesidad de cumplir con las evaluaciones que también proporciona esta plataforma.

La situación anteriormente descrita, tiene relación con lo que plantea Navarro, Osse y Burgos (2015) uno de los obstáculos más grandes que debe enfrentar el docente es el tiempo de planificación y espacios para llevar a cabo la co-docencia. En consecuencia, como una forma de otorgar a los docentes mayor tiempo para el diseño de sus clases, se implementó y se decidió trabajar con esta metodología diseñada por una ATE.

Referido a lo anterior, se genera un escenario que dista de la posibilidad de considerar el DUA como un elemento integrante del curriculum nacional. Si bien es cierto, el modelo curricular surge a raíz de la necesidad de dar respuesta a todos los estudiantes, por medio de la efectividad de los tres principios fundamentales, la planificación que atiende un modelo estándar está lejos de responder al contexto situacional en el que se encuentra el establecimiento. La efectividad de las planificaciones o el impacto que ha generado su implementación, es materia de otro campo investigativo, sin embargo, resulta muy importante considerarlo como uno de los posibles factores que ralentizan el proceso

de implementación curricular.

Adentrándonos en lo que respecta exclusivamente a la práctica docente, y atendiendo a los dichos de carrera et al (2013) el DUA es accesible y aplicable para todos los estudiantes, por tanto se constituye como una de las estrategias que proporciona mayor flexibilidad curricular, de modo que es posible asumir que las dificultades presentadas son de orden metodológico, por ende, se establece que la resistencia a la implementación se debe a la falta de conocimiento metodológico con la propuesta DUA (en ningún caso disciplinar).

Si bien es cierto, del MINEDUC emanan ciertos lineamientos para que el actuar pedagógico sea más simple de ejecutar y las decisiones que el docente tome, respecto de la realidad que tiene en la sala de clases estén basadas en la reflexión personal, se le da un importante énfasis al proceso de planificación, sobre todo si es colaborativa, de modo que propicie el enriquecimiento de la aplicabilidad de la gestión curricular en los establecimientos. Esta situación tiene mucha relación con la disposición que los profesionales tengan a la hora de trabajar colaborativamente, puesto que es un trabajo que demanda el desarrollo de una serie de competencias y habilidades para trabajar en equipo con profesionales que incluso, pueden ser de diferentes áreas, asumiendo, en todo momento que se trabaja en función del beneficio de todos los estudiantes que el establecimiento recibe.

Respecto de la realidad nacional, los docentes de Educación General Básica se encuentran en una situación que los obliga a aplicar un modelo que no les pertenece en términos disciplinares, pues, los equipos directivos los atribuyen a la Educación Especial. Sin embargo, la aplicabilidad del diseño, los obliga a explorar sus fundamentos y a diseñar clases que respondan a las características de todos los estudiantes, respetando ritmos y estilos de aprendizaje, apoyándose en la expertiz de la Profesora de Educación Diferencial para diversificar las estrategias de abordaje de los diferentes estudiantes que reciben sus salas de clases, ya sea estudiantes pertenecientes al Programa de integración Escolar o alumnos no pertenecientes al programa.

Por otra parte, se puede establecer la congruencia que existe respecto de la percepción del trabajo bajo un enfoque por transmisión, el cual propicia prácticas pedagógicas centradas en la reproducción de modelos de conocimiento que se traducen en réplicas de la instrucción entregada por el profesor y no tienen mayor profundidad en el estudiante. Por tanto, la tarea se instala en la necesidad de diseñar clases atractivas que estén basadas en los principios del DUA para alejarse del enfoque homogeneizador que

por tantos años ha aquejado a la educación en Chile.

Finalmente, es posible establecer relaciones entre el discurso entregado por los docentes entrevistados, puesto que sus respuestas se condicen con la realidad del escenario nacional. Para estos propósitos se diseñó una matriz de coincidencias que permite visualizar las relaciones existentes de acuerdo a los criterios de análisis establecidos en la tabla número tres. (T3). La matriz se detalla a continuación

Tabla 20: Matriz de coincidencias

CRITERIOS	X.1	X.2	X.3	X.4	X.5	X.6	X.7	X.8	X.9	X.10
Preparación Curricular										
Marco Legislativo y normativo										
Atención a la Diversidad										
Modelo Curricular										
Trabajo colaborativo										
Gestión Administrativa										

- No existe registro de las acciones relativas al DUA
- Buscan distintas estrategias para que los estudiantes logren los aprendizajes.
- Señalan que el Decreto N°83, diseñado para incluir a todos los estudiantes dentro de la sala de clases.
- No existe un seguimiento posterior a las capacitaciones respecto al marco normativo.
- Diversidad características unicas de cada persona
- Existen distintos estilos de aprendizajes en la sala de clases.
- Las Bases Curriculares de Educación Básica son los lineamientos que rigen la labor Docente.
- Las Bases Curricuales de Educación Básica son muy extensas.
- Las profesoras de Educación Diferencial no entregan orientaciones para trabajar



con la diversidad

- Trabajo colaborativo con la Profesora de Educación Diferencial es efectivo
- Las capacitaciones se basan mayormente en la teoría, dejando de lado la práctica.
- Escaso tiempo para reforzar lo aprendido en las jornadas de reflexión
- Sin coincidencias



Fuente: Elaboración propia

En atención a la tabla anterior, es posible evidenciar que los datos repetitivos propician la fundamentación de lo que se ha analizado en las seis categorías establecidas. En este caso, se afirma saturación de las categorías en los criterios 1, 3 y 4, lo cual indica la posibilidad de generalizar la respuesta para el contexto rural y semi rural de la comuna de Cobquecura.

Frente a lo anteriormente expuesto, es posible establecer que existen ciertas limitaciones en este estudio investigativo, puesto que el tamaño de la muestra permite generalizar los resultados para el contexto rural y semi rural de la comuna, sin embargo, haber contado con un número mayor de participantes habría ratificado el discurso de los docentes participantes, de modo que la generalización o las relaciones significativas del discurso analizado se verían enriquecidos. De igual forma, el acceso a la información se vio afectado por aspectos relativos al tiempo con el que los docentes cuentan para participar de instancias informativas, de modo que las respuestas podrían ser mayores en lo que a la extensión respecta.

En consecuencia, la falta de estudios previos, respecto de la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje, como instrumento de apoyo a la gestión curricular, en contextos de ruralidad de nuestro país, se posiciona como una posibilidad de investigación futura, considerando el aumento de la muestra y un seguimiento más acabado de la realidad estudiada.

Para finalizar este capítulo, cabe destacar que todo el proceso de investigación se ha constituido como la consolidación de los saberes profesionales y disciplinares, debido a que la rigurosidad que supone el trabajo investigativo, potencia el desarrollo profesional y sistematiza el conocimiento adquirido en los años de formación, atendiendo a los estándares nacionales y situándonos como docentes capaces de tomar decisiones fundamentadas en la evidencia científica disponible para nuestra disciplina. De la misma forma, el aporte que significa a nuestra formación está arraigado al compromiso con el trabajo bien hecho y la vocación de servicio, puesto que nos ha permitido visualizar el

escenario nacional, respecto de las nuevas políticas de Educación Especial.

CAPÍTULO 6: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Acosta, C., Cabrera, C., Carriel, Y., Castiglioni, J., Durán, M., Prado, C., Torrealba, M., (2014). La planificación de la enseñanza. *Revista de pedagogía crítica*, (15),149-160. Revisado el 14 abril 2018
- Bellei, C. (2015). El gran experimento. Mercado y privatización de la educación chilena. Santiago de Chile: LOM. Revisado el 14 de abril, 2018
- Bianchetti Saavedra, A. (2015) *El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena*. Santiago, Chile: LOM. Revisado el 14 abril 2018
- Booth, T. et al. (2000). *The Index of Inclusion: developing learning and participation in schools*. London: CSIE.
- Carrera, C., Piñón, M., Aguirre, J. (2013) Implementación del plan curricular 2011 en la educación básica en México. *Revista Katharsis*, n°16, 274-279. Revisado el 14 abril 2018
- CAST (Centro de Tecnología Especial Aplicada) (2008). Universal design for learning guidelines version 1.0. Wakefield, MA: Author.
- Decreto 83/2015. Diversificación de la Enseñanza. Ministerio de Educación. Santiago de Chile. Revisado el 14 abril 2018
- Díaz Villa, Mario (2005), "Flexibilidad y organización de la educación superior", 63–117, en Flexibilidad académica y curricular en las instituciones de educación superior, René Pedroza Flores, Bernardino García Briceño, comps. México: M.A. Porrúa. Revisado el 14 abril 2018
- Duk, C. y Loren, C. (2010). "Flexibilización del currículum para atender la diversidad". *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*. RINACE. Santiago de Chile: Central de Chile. Revisado el 15 abril 2018
- Fernández, S., Pértegas, S. (2002) *Investigación cuantitativa y cualitativa*. Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística. Complejo Hospitalario Universitario. España.

- Hernández, R; Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología De la Investigación. México: McGrill University.
- Hernández, R; Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología De la Investigación. (5ta Ed.) México: McGrill University.
- Hernández, R; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología De la Investigación. (6ta Ed.) México: McGrill University.
- HINENI (2002). *Servicios de apoyo a la integración educativa. Principios y orientaciones*. Fundación HINENI con la colaboración del Fondo Nacional de la Discapacidad FONADIS. Santiago de Chile. Revisado el 14 abril 2018
- Horn Küpfer, A. (2007). *Identificando escuelas eficaces en el movimiento de educación popular e integral fe y alegría*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5 (5e), 205-209. Revisado el 14 de abril, 2018
- Ley N° 20.129. Ministerio de Educación. *Ley de aseguramiento de la calidad de la Educación*, Santiago de Chile, 17 de noviembre de 2006. Revisado el 10 de junio 2008
- Ley N° 20.370. Ministerio de Educación. *Ley General de Educación*, Santiago de Chile, 17 de agosto 2009. Revisado el 10 junio 2018
- Ley N° 20.845. Ministerio de Educación. *Ley de Inclusión Social*, Santiago, Chile 29 de mayo de 2015. Revisado el 10 junio 2018
- Ley N° 20.248. Ministerio de Educación. *Ley de Subvención Escolar Preferencial*, Santiago, Chile 01 de febrero de 2008. Revisado el 10 de junio 2018
- López, V., Julio, C., Pérez, M., Morales, M., Rojas, C. (2014). Barreras culturales para la inclusión: políticas y prácticas de integración en Chile. *Revista de Educación* (363) pp. 256-281. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/doi/363_180.pdf. Revisado el 15 abril 2018
- McMillan, J., y Schumacher, S. (2005) *Investigación Educativa. Una introducción conceptual*. (5ta Ed.) Madrid: Pearson
- Manual de apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional. (2016). Ministerio de Educación. Santiago de Chile. Revisado 11 junio 2018

- Marfán, J., Castillo, P., Gonzalez, R., Ferreira, I. (2013) *análisis de implementación de los programas de integración escolar (PIE) en establecimientos que han incorporado estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET)*. Centro de innovación en Educación. Santiago, Chile, Fundación Chile.
- Mellado, M., Chaucono, J., Villagra, C., (2017). Creencias de directivos escolares: implicancias en el liderazgo pedagógico. *Psicología Escolar e Educativa*, SP, 21, (3), 541-548. Revisado el 15 abril 2018
- Ministerio de Educación (2016) *Fortalecimiento y organización de los espacios de reflexión pedagógica*. Santiago de Chile: MINEDUC. Revisado el 11 junio 2018
- Ministerio de Educación (2018) *Educación Rural*. Santiago de Chile: MINEDUC. Recuperado de: <https://rural.mineduc.cl/presentacion/> Revisado el 28 Agosto 2018
- Ministerio de Educación (2009). Decreto N°170. Reglamento de la Ley N° 20.201 que fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de la subvención para educación especial. Santiago de Chile. Revisado el 11 junio 2018.
- Morin, E. (1994). *El conocimiento del conocimiento. El método 3*. Madrid: cátedra. Revisado el 05 de septiembre de 2018
- Mujica, N. Rincón, S (2011). *Las teorías de aprendizaje y la formación de herramientas técnicas*. Recuperado de: <file:///C:/Users/co.lab.b002/Downloads/233531-Texto%20del%20art%C3%ADculo-819211-1-10-20150723.pdf> Revisado el 05 Septiembre 2018
- Navarro, A., Osse, B. y Burgos, G. (2015). Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno. *Revista Electrónica Educare*. 20. 10.15359/ree.20-1.15. Revisado el 05 de septiembre de 2018
- Páez, D. Fernández, I. Ubillos, S. Zubieta, E. Yubero, S. (2015) *“Psicología social, cultural y Educación”* Pearson. España, Madrid. Recuperado de: <https://www.ehu.eus/documents/1463215/1504276/Capitulo+XXIV.pdf> Revisado el 31 Agosto 2018.

- Patiño, M. (2006) “Modelo socio- cognitivo: teoría educativa y de diseño curricular”. Recuperado de: <http://svmi.web.ve/wh/documentos/Modelo%20SC%20Teoria%20Educ.pdf> Revisado el 05 Septiembre 2018.
- Price, J.H. y Murnan, J. (2004). *Research Limitations and the Necessity of Reporting Them. American Journal of Health Education* (Pp. 66-67). Revisado el 05 de septiembre de 2018.
- Ramírez-González, A. (2015). Valoración del perfil docente rural desde el proceso formativo y la práctica educativa. *Revista Electrónica Educare*, 19 (3), 1-26. Revisado el 11 de abril de 2018
- Ramos, L. (2013) *Educación Especial y educación Inclusiva en Chile: ¿En punto de estancamiento?* Recuperado de <file:///C:/Users/co.lab.b002/Downloads/Dialnet-EducacionEspecialYEducacionInclusivaEnChile-4752908.pdf>. Revisado el 11 de abril de 2018
- Rose, D y Meyer, A. (2002) *Teaching every student in the digital age: Universal Desing form Learning*. Alexandria, Egipt: Association for supervisión and curriculum development. Recuperado de: <https://es.calameo.com/read/001057006dd516607178a> Revisado el 11 de abril de 2018.
- Ruffinelli, A (2013) La calidad de la formación inicial docente en chile: la perspectiva de los profesores principiantes. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/caledu/n39/art05.pdf> Revisado el 11 abril 2018
- Sala, I. Sánchez, S. Giné, C. Díez, E. (2013) *Análisis de los distintos enfoques del paradigma del diseño universal aplicado a la educación*. Recuperado de [file:///C:/Downloads/DialnetAnalisisDeLosDistintosEnfoquesDelParadigmaDelDisen-4755984%20\(12\).pdf](file:///C:/Downloads/DialnetAnalisisDeLosDistintosEnfoquesDelParadigmaDelDisen-4755984%20(12).pdf)
- Sánchez, S., Castro, L., Casas, J., Vallejos, V. (2016) Análisis Factorial de las percepciones docentes sobre Diseño Universal de Aprendizaje. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-73782016000200009&script=sci_arttext. Revisado 11 abril 2018

- Santiesteban, I., Barba, J., Fernández, D., (2017). Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en la Universidad Técnica Norte del Ecuador. Diagnóstico. *Universidad y sociedad*, 9(2), 162-167. Revisado 12 abril 2018
- Torres, A. Fernández, E. (2015) *Problemas conceptuales del currículum. Hacia la implementación de la transversalidad curricular*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/310/31041172006/> Revisado 16 abril 2018
- Valencia, C. Hernández, O (2017) *El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile*. Recuperado de <https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/326/602>. Revisado 16 abril 2018
- Villalobos, X. (2011) *“Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizajes”*. Colegio Mary Anne School, Santiago, Chile. Recuperado de: https://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj9sCVxbPdAhUEDJAKHdmdAr0QFjACegQIAhAC&url=https%3A%2F%2Frieoei.org%2Fhistorico%2Fjano%2F4048Villalobos_Jano.pdf&usq=AOvVaw34Gd0gNnP9dHyU88UsDVpE Revisado el 31 Agosto 2018.
- Volante, P., Bogolasky, F., Derby, F y Gutiérrez, G. (2015) Hacia una teoría de acción en Gestión Curricular: Estudio de caso de enseñanza secundaria en matemática. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*. Vol. 14 (2) pp. 96-108. Revisado 16 abril 2018

ANEXOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO

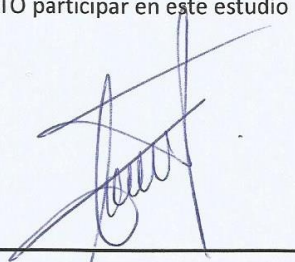
Yo, ELVIS SALINAS PEÑA (nombre
opcional, si considera pertinente registrarse anónimamente, puede hacerlo) comprendo y acepto
la información que se entregó anteriormente, declaro conocer los objetivos del estudio y he
podido hacer preguntas sobre el mismo.

Fecha: 19/10/18

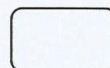
En atención a estas consideraciones, libremente marque la que corresponda.



Yo ACEPTO participar en este estudio



Equipo Investigador



Yo NO ACEPTO participar en este estudio



Docente entrevistado (a)

CONSENTIMIENTO INFORMADO

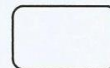
Yo, Carmen Rita Salgado López (nombre
opcional, si considera pertinente registrarse anónimamente, puede hacerlo) comprendo y acepto
la información que se entregó anteriormente, declaro conocer los objetivos del estudio y he
podido hacer preguntas sobre el mismo.

Fecha: 19/10/2018

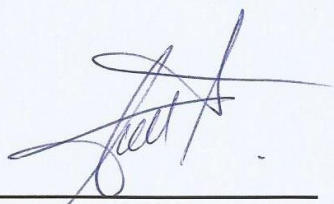
En atención a estas consideraciones, libremente marque la que corresponda.



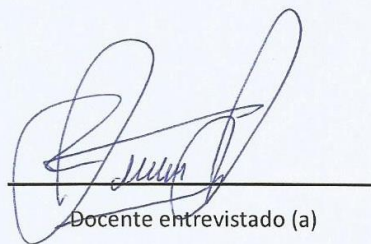
Yo ACEPTO participar en este estudio



Yo NO ACEPTO participar en este estudio



Equipo Investigador



Docente entrevistado (a)

CONSENTIMIENTO INFORMADO

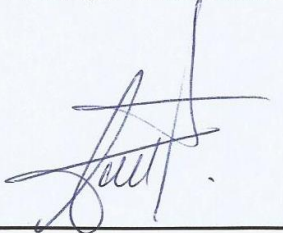
Yo, Erna Valeria Vera Espinoza (nombre
opcional, si considera pertinente registrarse anónimamente, puede hacerlo) comprendo y acepto
la información que se entregó anteriormente, declaro conocer los objetivos del estudio y he
podido hacer preguntas sobre el mismo.

Fecha: 19/10/2018.

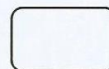
En atención a estas consideraciones, libremente marque la que corresponda.



Yo ACEPTO participar en este estudio



Equipo Investigador



Yo NO ACEPTO participar en este estudio



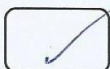
Docente entrevistado (a)

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Ilse Bernardita Yáñez Benríquez (nombre
opcional, si considera pertinente registrarse anónimamente, puede hacerlo) comprendo y acepto
la información que se entregó anteriormente, declaro conocer los objetivos del estudio y he
podido hacer preguntas sobre el mismo.

Fecha: 19/10/2018

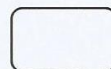
En atención a estas consideraciones, libremente marque la que corresponda.



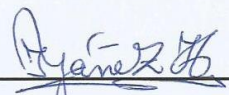
Yo ACEPTO participar en este estudio



Equipo Investigador



Yo NO ACEPTO participar en este estudio



Docente entrevistado (a)

CONSENTIMIENTO INFORMADO

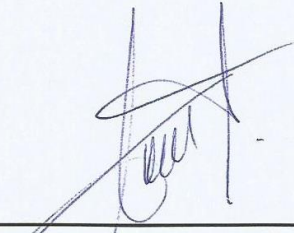
Yo, Jorge Alejandro Muñoz Mora (nombre
opcional, si considera pertinente registrarse anónimamente, puede hacerlo) comprendo y acepto
la información que se entregó anteriormente, declaro conocer los objetivos del estudio y he
podido hacer preguntas sobre el mismo.

Fecha: 19/10/18

En atención a estas consideraciones, libremente marque la que corresponda.



Yo ACEPTO participar en este estudio


Equipo Investigador



Yo NO ACEPTO participar en este estudio

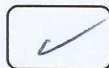

Docente entrevistado (a)

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, José A Alarcón Segura (nombre
opcional, si considera pertinente registrarse anónimamente, puede hacerlo) comprendo y acepto
la información que se entregó anteriormente, declaro conocer los objetivos del estudio y he
podido hacer preguntas sobre el mismo.

Fecha: 19/10/2018

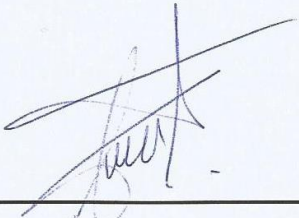
En atención a estas consideraciones, libremente marque la que corresponda.



Yo ACEPTO participar en este estudio



Yo NO ACEPTO participar en este estudio



Equipo Investigador



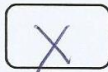
Docente entrevistado (a)

CONSENTIMIENTO INFORMADO

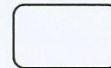
Yo, Lorena Villedares Salgado (nombre
opcional, si considera pertinente registrarse anónimamente, puede hacerlo) comprendo y acepto
la información que se entregó anteriormente, declaro conocer los objetivos del estudio y he
podido hacer preguntas sobre el mismo.

Fecha: 19/10/2018

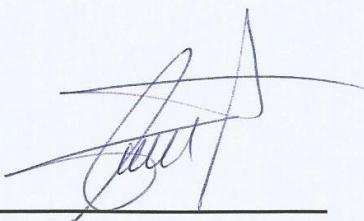
En atención a estas consideraciones, libremente marque la que corresponda.



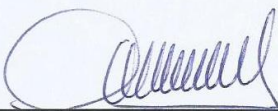
Yo ACEPTO participar en este estudio



Yo NO ACEPTO participar en este estudio



Equipo Investigador



Docente entrevistado (a)

CONSENTIMIENTO INFORMADO

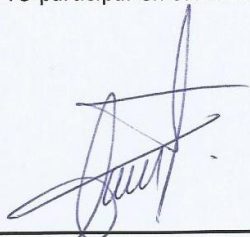
Yo, Manuel Ojeda Venegas (nombre
opcional, si considera pertinente registrarse anónimamente, puede hacerlo) comprendo y acepto
la información que se entregó anteriormente, declaro conocer los objetivos del estudio y he
podido hacer preguntas sobre el mismo.

Fecha: 19/10/2018

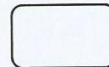
En atención a estas consideraciones, libremente marque la que corresponda.



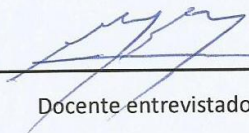
Yo ACEPTO participar en este estudio



Equipo Investigador



Yo NO ACEPTO participar en este estudio



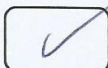
Docente entrevistado (a)

CONSENTIMIENTO INFORMADO

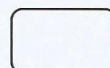
Yo, Walter Salgado Aravena (nombre
opcional, si considera pertinente registrarse anónimamente, puede hacerlo) comprendo y acepto
la información que se entregó anteriormente, declaro conocer los objetivos del estudio y he
podido hacer preguntas sobre el mismo.

Fecha: 19/10/18

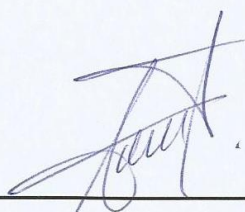
En atención a estas consideraciones, libremente marque la que corresponda.



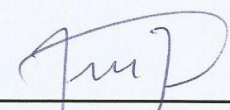
Yo ACEPTO participar en este estudio



Yo NO ACEPTO participar en este estudio



Equipo Investigador



Docente entrevistado (a)

CONSENTIMIENTO INFORMADO

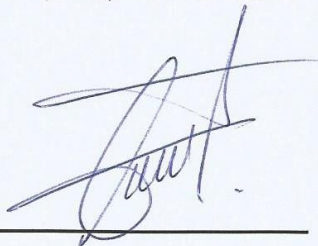
Yo, Yoana Isabel Padua Gómez (nombre
opcional, si considera pertinente registrarse anónimamente, puede hacerlo) comprendo y acepto
la información que se entregó anteriormente, declaro conocer los objetivos del estudio y he
podido hacer preguntas sobre el mismo.

Fecha: 19/10/2019

En atención a estas consideraciones, libremente marque la que corresponda.

☒

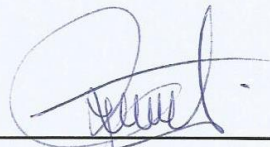
Yo ACEPTO participar en este estudio



Equipo Investigador

☐

Yo NO ACEPTO participar en este estudio



Docente entrevistado (a)



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo Marcela Seeger Soto, titular de la Cédula de Identidad N° 8612883-F de profesión Prof. Eqp. Educ. Diferencial, ejerciendo actualmente como Docente de la Carrera de Pedagogía en Educación Diferencial en la Institución Universidad San Sebastián.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Entrevista semi estructurada) a los efectos de su aplicación a los docentes de Educación General Básica de escuelas rurales de la comuna de Cobquecura

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	Deficiente	Aceptable	Bueno	Excelente
Congruencia de ítems				✓
Amplitud de contenido.				✓
Redacción de los ítems.				✓
Claridad y precisión				✓
Pertinencia				✓

En Concepción, 3 de Octubre 2018


Firma



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo Rodrigo Grademan Aravena, titular de la Cédula de Identidad N° 123045678 de profesión Prof. educ. diferencial, ejerciendo actualmente como Docente de la Carrera de Pedagogía en Educación Diferencial en la Institución Universidad San Sebastián.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Entrevista semi estructurada) a los efectos de su aplicación a los docentes de Educación General Básica de escuelas rurales de la comuna de Cobquecura

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	Deficiente	Aceptable	Bueno	Excelente
Congruencia de ítems				✓
Amplitud de contenido.				✓
Redacción de los ítems.				✓
Claridad y precisión			✓	
Pertinencia				✓

En Concepción, 27 de 09 2018


Firma



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo Loreto Mansilla León, titular de la Cédula de Identidad N° 14.854.054-5 de profesión Educ. Diferencial, ejerciendo actualmente como Docente de la Carrera de Pedagogía en Educación Diferencial en la Institución Universidad San Sebastián.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Entrevista semi estructurada) a los efectos de su aplicación a los docentes de Educación General Básica de escuelas rurales de la comuna de Cobquecura

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	Deficiente	Aceptable	Bueno	Excelente
Congruencia de ítems				✓
Amplitud de contenido.				✓
Redacción de los ítems.				✓
Claridad y precisión			✓	
Pertinencia			✓	

En Concepción, 19 de 10 de 2018


Firma