



**Lineamiento institucional de prácticas inclusivas educativas en escuela
básica de la Región de Aysén.**

María José Araya
Camila Prieto González

Trabajo de grado para optar
al Grado de Magíster en Psicología Educacional

Profesora guía: Dra. (c) Fabiola Melo Araneda
Facultad de Psicología
Magíster en Psicología Educacional

(Concepción, viernes 30 de junio del 2023)

Dedicatoria y agradecimientos

Deseo expresar mi más profundo agradecimiento a Dios y a todas las personas que han sido parte fundamental en la realización de mi trabajo de grado de Magíster en Psicología Educativa. En especial, quiero reconocer a mi compañera de trabajo de grado, María José Araya, con quien hemos recorrido juntos un camino lleno de desafíos y superaciones. Por medio de la perseverancia y trabajo en equipo, hemos alcanzado el anhelado objetivo.

Dedico el presente trabajo a todas aquellas instituciones educativas que han ido desarrollando acciones para proveer de una educación inclusiva de calidad y acorde a las necesidades de sus realidades escolares. Y agradezco el apoyo de mi familia, amigos/as, compañera de tesis y Tutora de grado, quienes han apoyado, asesorado, contribuido y construido en conjunto conmigo el camino para este gran paso profesional y de desarrollo personal.

Resumen

La siguiente intervención educacional se desarrolló en una escuela básica de la región de Aysén, en la cual daremos a conocer y describiremos las acciones como el diagnóstico, diseño, implementación y proyecciones de desarrollar lineamientos institucionales respecto de las prácticas de inclusión escolar, es decir, acuerdos establecidos entre docentes y asistentes de la educación del establecimiento educacional para su socialización y ejecución.

Se aplicó una metodología cualitativa y cuantitativa para el levantamiento de las necesidades y análisis de información, utilizando los siguientes instrumentos diagnósticos: entrevistas semiestructuradas grupales dirigida al cuerpo directivo, docentes y profesionales no docentes; y encuestas auto aplicadas dirigidas a los asistentes de la educación (técnicos en educación de párvulo, psicopedagogos, administrativos, auxiliares).

La intervención se llevó a cabo en tres etapas: 1) la conformación de comunidad de aprendizaje, lo que conlleva reunirse de manera interdisciplinaria con los funcionarios/as del establecimiento, 2) habilitación de espacios para la reflexión entre la comunidad de funcionarios para discutir y reflexionar sobre prácticas inclusivas implementadas en la unidad educativa, y 3) la construcción de propuestas y acuerdos transversales mediante el trabajo colaborativo.

A partir de la implementación de esta intervención, se lograron obtener los siguientes resultados. Los participantes manifestaron una percepción y disposición favorable frente al proceso diagnóstico e intervención en torno a la inclusión educativa, además de resaltar la importancia y necesidad de establecer y ejecutar de manera sistemática un trabajo colaborativo e interdisciplinario entre asistentes de la educación y docentes. En la búsqueda de la inclusión educativa, durante la intervención se realizaron actividades para ayudar a eliminar barreras y fomentar el trato adecuado a la diversidad de participantes en la escuela. La reflexión fue esencial para el desarrollo de estas actividades y tomar conciencia de la importancia de inclusión en el aula.

En este sentido, se pudo confirmar que, en el caso de esta escuela, las prácticas inclusivas son esenciales para el mejor funcionamiento en todas sus dimensiones, tal como lo señala el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2016). Se destaca la necesidad de que dentro de las instituciones educativas haya consenso en áreas críticas como la inclusión, la diversidad y la equidad. Su abordaje y buena gestión fomentan el entorno para una mejor performance laboral y estudiantil (MINEDUC, 2016).

TABLA DE CONTENIDO

1. Introducción	5
2. Caracterización de la institución educativa.....	6
3. Descripción de la demanda	8
4. Marco de referencia.....	9
4.1. Contextualización.....	9
4.2. Marco Conceptual.....	10
4.3. Marco Teórico.....	11
4.4. Marco Empírico.....	12
5. Reporte proceso diagnóstico:	17
5.1. Plan diagnóstico y acciones implementadas:.....	17
5.2. Resultados del proceso diagnóstico.....	17
5.2.1.Árbol de problemas.....	17
5.3. Análisis de hallazgos del proceso diagnóstico:	22
6. Reporte proceso de intervención:	24
6.1. Relevancia de la intervención:	24
6.2. Diseño de la intervención:	27
6.3. Reporte de acciones realizadas:	31
6.4. Descripción de resultados de la intervención:	32
7. Resguardos éticos en el proceso de diagnóstico e intervención:	36
8. Limitaciones y dificultades de la implementación:	37
9. Conclusiones y proyecciones:.....	38
10. Referencias	37
11. Anexos.....	40

1. Introducción

La intervención se llevó a cabo en una escuela ubicada al sur de la región de Aysén. La institución ofrece niveles de párvulo, primer y segundo ciclo básico (hasta sexto año básico); con una matrícula de 418 estudiantes.

Se sostiene una reunión inicial con el equipo de gestión de la escuela compuesto por el Director, Inspectoría General, Jefe Unidad Técnico Pedagógico, Equipo Convivencia Escolar, Encargada Plan de Mejoramiento Educativo, Coordinadora Programa de Integración Escolar y Coordinadores de niveles (3). La finalidad de la reunión es levantar información significativa para formular una hipótesis de trabajo y orientar las acciones de diagnóstico para su diseño de intervención, implementación y evaluación. De las conclusiones obtenidas de dichos participante se centran en la percepción y evidencia de una baja difusión de la información, así como un escaso trabajo colaborativo y participativo en el ámbito de la inclusión entre los docentes y asistentes de la educación debido a los limitados espacios y tiempos destinados para dicho trabajo, los cuales dificultan la diversificación de estrategias y el trabajo multidisciplinario para tomar acuerdos y ser analizados para su difusión e implementación transversal a nivel de unidad educativa.

Se identificaron tres causas derivadas del problema central. La primera de ella es el escaso trabajo colaborativo entre docentes y asistentes de la educación, debido a que sólo se establece el trabajo colaborativo entre los docentes y educadoras diferenciales PIE a través de lo que establece el Decreto 170, y queda a criterio de voluntad y de horarios la participación de los asistentes de la educación en dichas instancias. La segunda causa refiere a las deficitarias instancias de socialización y evaluación que posee el establecimiento de aquellas estrategias y/o planes de intervención en el ámbito de la inclusión, lo que limita el establecimiento de acciones concretas y sistemáticas aplicadas a la inclusión escolar, además impidiendo la retroalimentación de información entre todos los funcionarios escolares. Y como tercera causa, se evidencia la existencia aún de apoyos personalizados para estudiantes pertenecientes al programa de integración escolar, destacando y orientando las acciones hacia el déficit y los diagnósticos en lugar de buscar soluciones o abordar otras necesidades.

Luego del proceso de implementación se evalúa la implementación de la intervención dirigida al equipo de gestión, docentes y asistentes de la educación, utilizando instrumentos cuantitativos como la encuesta de satisfacción y encuesta de autoevaluación. De acuerdo con los resultados obtenidos, es posible indicar que se logró poner en marcha el trabajo colaborativo entre docentes y asistentes de la educación en un 64,7%, así como 63,6% indica que diseñó de

manera colectiva prácticas inclusivas. Y el 100% de los participantes considera la importancia de reconocer las necesidades educativas como una oportunidad.

La intervención realizada aportó a la relevancia del trabajo colaborativo y la participación de toda la comunidad educativa en el diseño, implementación, evaluación y retroalimentación de prácticas inclusivas tanto a nivel institucional como centrado en el aula.

Finalmente, es muy importante reafirmar que la relevancia de este trabajo se sustenta también en los lineamientos de las políticas educativas nacionales. En este sentido, se contó como base para trabajar en esta intervención que la inclusión debe ser promovida en cada establecimiento educacional de nuestro país. Sus prácticas deben ser parte de la identidad de cada institución educativa. Este es un derecho fundamental para todos los niños. Cada establecimiento educacional debe fomentar la inclusión como una obligación ética y legal (Ley de inclusión n°20.845). El trabajo inclusivo comienza desde los equipos directivos, los cuales deben guiar a sus trabajadores a emplear constantemente prácticas que favorezcan el bienestar y, por consecuencia, el aprendizaje en el aula promoviendo un ambiente apropiado dentro de la sala de clases.

2. Caracterización de la institución educativa

La institución en la cual se llevó a cabo este trabajo de intervención es una escuela básica ubicada al sur de la Región de Aysén, la que aún es de dependencia administrativa municipal. En el sector urbanizado de la ciudad, con dependencias relativamente actualizadas para el desempeño y desarrollo de los estudiantes. Posee un edificio de 2 pisos, un salón para ceremonias, sala de computación, cancha para educación física. además de las respectivas salas para cada curso. Sin embargo, no consta con equipamiento de traslado inclusivo dentro del establecimiento, tales como rampas de apoyo para sillas de ruedas.

La escuela imparte enseñanza en los siguientes niveles: nivel párvulo (prekínder, kínder A y kínder combinando), primer ciclo básico (primero hasta cuarto básico) y segundo ciclo básico (quinto y sexto básico). Posee una matrícula de 418 estudiantes, los cuales proceden principalmente del sector urbano producto del aumento de la migración desde el sector rural a la ciudad en búsqueda de mayor acceso a la salud, comercio y conectividad.

En su proyecto educativo institucional (PEI) propone poner en práctica un conjunto de acciones conducentes a lograr una optimización del proceso enseñanza aprendizaje. Aprovechando los recursos que dispone la escuela, potenciar iniciativas innovadoras de los y

las docentes a través de la incorporación de prácticas pedagógicas inclusivas y participativas que conlleven a desarrollar la creatividad y autonomía de los estudiantes. Establece como visión institucional:

Entregar una educación inclusiva e integral, basada en el respeto de sí mismo y la de los demás, así como también el desarrollo de los valores y principios en los estudiantes, considerando sus fortalezas, virtudes habilidades personales, socioemocionales y cognitivas, generando espacios educativos innovadores y atractivos que fomenten la reflexión y aprendizajes, respetando ritmos y estilos, promoviendo la identidad con la escuela, mediante una activa participación y apoyo de los padres y/o apoderados en el desafío de la continuidad escolar, el respeto por la interculturalidad y el medio ambiente que permitan fortalecer vínculos con la unidad educativa (PEI, 2022, p. 20).

Además, su misión es:

Promover una educación de excelencia, mediante estrategias diversificadas, colaborativas, orientadas a la autonomía y el desarrollo de sus competencias en lo valórico, social, cognitivo, afectivo y psicomotriz para una formación integral del ser estudiante, en base del desarrollo del pensamiento crítico, creativo e inclusivo, a través de los ejes formativos del currículum nacional, favoreciendo el crecimiento y bienestar que le permitan integrarse a un amplio entorno sociocultural y medioambiental (PEI, 2022, p. 20).

El establecimiento cuenta con un total de 67 funcionarios, de los cuales 4 componen el equipo directivo: director, inspectora general, jefe unidad técnico-pedagógico y encargado de convivencia escolar. Además, el equipo de aula está conformado por profesores jefes, profesores de asignaturas y asistentes de la educación (profesionales, técnicos, administrativos y auxiliares). El colegio cuenta con programas implementados al interior del establecimiento como es el PIE conformado por educadoras diferenciales y otros profesionales de la educación, y el programa habilidades para la vida 1 (HPV) que cuenta con una dupla psicosocial (psicóloga y trabajadora social).

Como se observa en el cuadro 1, se exponen los datos de matrículas, promoción y repitencias. Respecto a la matrícula se evidencia un descenso de ella debido a que hubo trasladado de estudiantes de séptimos básicos (en el año 2019) y de octavos básicos (año 2020) al Liceo de la misma comuna para cursar su enseñanza media, decisión tomada por el sostenedor y consejo municipal a fin de establecer dicho establecimiento como Liceo Bicentenario. Además, en la imagen n°1 se observa el aumento de los índices de promoción y disminución de la repitencia escolar, datos que pudieron verse influenciados por las

orientaciones ministeriales entregadas por el ministerio de educación para el contexto en pandemia Covid-19 durante el período 2020 y 2021 (PEI, 2022).

Cuadro1

CATEGORIAS	AÑOS			
	2019	2020	2021	2022
Matrícula	529	460	409	416
Promovidos	96%	100%	99,51%	
Repitentes	4%	0%	0,48%	

3. Descripción de la demanda

El director de la escuela básica donde se llevó a cabo el trabajo de intervención informa que entre los años 2020 y 2022 ha habido un notable incremento en el número de estudiantes con necesidades educativas permanentes. Estas necesidades incluyen casos relacionados con la condición del espectro del autismo, así como una creciente demanda de atención e intervención multidisciplinaria por parte de los apoderados de dichos estudiantes.

También, se informa respecto a la socialización deficiente entre pares (docentes, profesionales y asistentes de la educación) sobre prácticas que permitan una mayor participación en el grupo de curso y la diversificación de acciones para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes que presenten requerimientos significativos de apoyo escolar. De igual manera, se señala el interés en desarrollar acciones y estrategias institucionales, difundidas y dirigidas a toda la comunidad respecto de la inclusión educativa.

En reunión con el equipo de gestión de la unidad educativa, surge la necesidad de contar con un plan y/o acciones destinadas a la inclusión escolar en el plan de mejoramiento educativo institucional. Se manifestó además una carencia en los tiempos, espacios y en la participación de todos los estamentos en el diseño, planificación y ejecución de actividades respecto a la inclusión educativa. El equipo de gestión percibía además que las estrategias implementadas en torno a la educación inclusiva se centraban en estudiantes que pertenecen al Programa de Integración Escolar (PIE) y que éstas no eran socializadas a la comunidad educativa ni evaluadas. Además, se expresa la demanda de capacitación dirigida a los funcionarios del establecimiento acerca de la Ley de Inclusión Escolar y sus implicancias en las políticas y prácticas educativas.

Por lo anteriormente descrito, se hace manifiesta la relevancia de que en una organización escolar exista un liderazgo directivo que contribuya a una escuela como una

comunidad de aprendizaje, bajo una estructura de trabajo cooperativa entre los docentes, fomentando la reflexión, creatividad y la acción; además de monitorear y evaluar lo realizado (Arnaiz, 2011). Para la instalación de una educación inclusiva, la cultura y las voluntades deben colaborar trabajando en equipo para ir alcanzando dicha meta en una escuela (Ortega et al., 2019).

Con los antecedentes recabados, la dupla interventora concluye que es importante generar lineamientos institucionales claros respecto a prácticas inclusivas, a través del trabajo colaborativo entre los funcionarios y que sea socializado a toda la comunidad educativa. Asimismo, es relevante contar con información pertinente respecto de las creencias y conocimientos de los funcionarios acerca de la inclusión educativa y así, proyectar el desarrollo progresivo de un plan de inclusión institucional.

4. Marco de referencia.

4.1. Contextualización

Los inicios de la educación inclusiva fueron impulsadas por organismos como REI (Regular Education Initiative en EE.UU), UNESCO Y UNICEF, quienes promueven y defienden una educación que llegue a todos los niños/as y adolescentes en edad escolar; entendiendo la inclusión en educación como un derecho y considerando la diversidad como un valor para la transformación de los centros educativos (Arnaiz, 2011).

En el sistema educativo chileno, el tema de inclusión se abordó inicialmente desde el campo de la educación especial para luego trasladarse al paradigma de la integración con el foco puesto en la discapacidad (Manghi et al., 2018) sustentado por el Decreto 170/2009 de Educación, el cual define criterios y orientaciones para diagnosticar a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, normando los procesos de evaluación diagnóstica integral e interdisciplinaria para su identificación (MINEDUC, 2015). Sin embargo, la educación inclusiva debe colaborar no solo a la población con necesidades de apoyo, sino también por medio de las estructuras, políticas y prácticas de educación se debe atender a la comunidad, al reconocimiento y la representación de la diferencia en función de un cambio social (Manghi et al., 2018).

Es por ello que, en el año 2015 se promulga la Ley de Inclusión n°20.845, la cual regula la admisión de los y las estudiantes además de promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos, flexibilizando y permitiendo la adecuación del proceso a la diversidad de realidades identificando conceptos de integración e inclusión, los que promueven eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de

los y las estudiantes. Asimismo, el Decreto 83/2015 promueve la diversificación de enseñanza para todos los estudiantes independiente de sus características personales y/o circunstancias de su contexto, y que estos tengan la posibilidad de desarrollarse y participar de la cultura, del currículum y la vida escolar, recibiendo los apoyos necesarios además de proponer el trabajo colaborativo entre directivos, docentes, profesionales y familias; diversificando las respuestas educativas en el abordaje de objetivos y situaciones de aprendizaje, así como de materiales educativos y procedimientos de evaluación (MINEDUC, 2017).

4.2. Marco Conceptual

La educación inclusiva se define como un proceso para responder a la diversidad de los estudiantes garantizando su presencia, participación y logros, con el fin de que la educación sea para todos (UNESCO, 2021). La educación inclusiva es entendida también como un proceso sistemático que lleva a determinados valores a la acción, promoviendo la participación y el aprendizaje (San Martín et al., 2020), “las actitudes que conducirán a la educación inclusiva se analizan desde las prácticas pedagógicas y las estrategias de trabajo que deberá asumir cada comunidad educativa” (UNESCO, 2021 p. 5).

La inclusión se trata de la participación de todo el alumnado y de los adultos apoyando a que los centros escolares sean más responsables ante la diversidad, intereses, experiencias, capacidades, etc.; siendo dicha transformación una mejora basada en valores inclusivos que se relacionan con las prácticas y acciones escolares, lo que también implica aprender y/o trabajar en colaboración con otros (Booth y Ainscow, 2015).

El enfoque inclusivo valora la riqueza inherente a la diversidad de las personas, y nos invita a observar e incorporar las potencialidades e intereses de los/as estudiantes como información relevante para el diseño de respuestas educativas, siendo un proceso de transformaciones iniciales y graduales que, progresivamente, avanzan hacia un desarrollo que permea las políticas y cultura institucional de cada establecimiento, permitiendo visibilizar algunas prácticas ya existentes o resignificarla y ajustar las acciones que están siendo implementadas; y que se plasmarán en las definiciones de estrategias anuales de su ciclo de mejoramiento (MINEDUC, 2016).

En el ámbito de gestión del liderazgo, son los equipos directivos, quienes implementan acciones fundamentadas en experiencias y necesidades del área pedagógica y socioemocional, con el propósito de fomentar estrategias de trabajo colaborativo, procesos participativos de análisis y reflexión, así como una compleja organización con redes de apoyo locales para fortalecer las acciones planificadas (MINEDUC, 2022).

La buena gestión implica la planificación, el desarrollo de capacidades, la instalación de procesos y la garantía de su calidad, además de asumir la responsabilidad y rendir cuentas sobre los resultados. Estas acciones carecen de sentido si no hay un liderazgo activo en el establecimiento, caracterizado por una orientación pedagógica y una visión de futuro, basado en un marco ético inclusivo, que genere confianza, respeto y promueva la participación de trabajadores, estudiantes y apoderados (TALIS, 2009; Bolívar, 2010; Uribe y Celis, 2012, citado en MINEDUC, 2015, p. 9).

Un liderazgo activo dentro del establecimiento es esencial para el desarrollo de buenas prácticas en todos los ámbitos, y la inclusión no es la excepción. El compromiso, la coherencia y la capacidad de las autoridades y de todos los miembros del establecimiento son fundamentales para generar transformaciones y progresos sostenibles en el tiempo (MINEDUC y Focus, 2021).

Además, es relevante considerar el modelo del liderazgo distribuido entendido como "un conjunto de prácticas para fijar rumbos y ejercer influencia, potencialmente por personas en todos los niveles, más que un conjunto de características personales y atributos de personas en la cúspide organizacional" (Leithwood, 2009). Esta perspectiva fomenta la horizontalidad en las relaciones dentro de la institución educativa, teniendo en cuenta la diversidad en el objetivo de lograr cambios progresivos que favorezcan la visión de la escuela.

Se proponen tres principios orientadores de toda acción educativa e institucional que apunte hacia el desarrollo de la inclusión y que ayude a la realización de acciones, orientarlas y evaluar sus logros. El primero de ellos es la Presencia: que se constituye en instrumentos normativos y de gestión institucional, el segundo es el Reconocimiento: conocimiento de los estudiantes y sus trayectorias educativas, y el tercero es el de Pertinencia: relacionada con la gestión y prácticas del establecimiento (MINEDUC, 2016).

Considerando la perspectiva sistémica de la inclusión, la percepción del director/ a, así como las prácticas que se realizan y promueven en una unidad educativa son centrales para comprender cómo se inserta la diversidad estudiantil en dicho contexto escolar (Gelber et al, 2019). Cuando una unidad educativa está bajo un liderazgo compartido, existen instancias de colaboración entre los distintos profesionales que trabajan en él, generando altos niveles de participación en los estudiantes siendo éstos el centro del proceso de enseñanza, pero es

fundamental un consenso respecto a la valoración de la diversidad entre toda la comunidad educativa (Gelber et al, 2019).

Considerando la perspectiva sistémica de la inclusión, la percepción del director/a, así como las prácticas que se realizan y promueven en una unidad educativa son centrales para comprender cómo se inserta la diversidad estudiantil en dicho contexto escolar (Gelber et al, 2019). Cuando una unidad educativa está bajo un liderazgo compartido, existen instancias de colaboración entre los distintos profesionales que trabajan en él, generando altos niveles de participación en los estudiantes siendo éstos el centro del proceso de enseñanza, pero es fundamental un consenso respecto a la valoración de la diversidad entre toda la comunidad educativa (Gelber et al, 2019). Estos enfoques, basados en la presencia, el reconocimiento y la pertinencia, guían las acciones y la gestión institucional hacia la inclusión educativa (MINEDUC, 2016).

4.3. Marco teórico

La planificación, ejecución y sostenibilidad de un cambio escolar requiere de conocer la naturaleza y causas de dicho cambio, así como también el desarrollo de acciones dentro de un plan de mejoramiento, y que sea una experiencia de aprendizaje para todos los adultos implicados que permita reflexionar y mejorar sobre sus propias prácticas y así beneficiar a los estudiantes (Murillo y Krichesky, 2012).

La guía para la educación inclusiva de Booth y Ainscow (2015) es un recurso que permite acceder a procesos de desarrollo inclusivo e identificar las posibles mejoras de las escuelas en tres dimensiones: 1) de cultura inclusiva: está orientada a crear comunidades educativas que permitan que todos/as se sientan valorados/as, 2) de políticas inclusivas: tiene relación con la gestión del centro escolar, además de contar con los distintos programas que en él se disponen para planificar e implementar cambios en su interior, así como de las medidas de participación de estudiantes y sus familias; 3) de prácticas inclusivas: tiene relación con la gestión pedagógica, reflexión del qué y cómo se enseña y aprende en la escuela, implica planificación, implementación y evaluación.

El Decreto 83/2015 una herramienta para la diversificación de la enseñanza, el cual entrega criterios y orientaciones de adecuación curricular favoreciendo el aprendizaje y participación de todos los estudiantes en igualdad de oportunidades, siendo una medida de respuesta a la diversidad y un proceso de toma de decisiones colaborativa en torno a las necesidades de apoyo (MINEDUC, 2019).

Las Comunidades de Aprendizaje Profesional (CAP) son una estrategia que permite que los docentes se reúnan de manera periódica a trabajar de manera colaborativa para abordar problemáticas asociadas a las prácticas de aula, las cuales se caracterizan por tres conceptos que son el de Comunidad: valores y normas compartidas además de la toma de decisión en conjunto; segundo es el de Aprendizaje: docentes y otros profesionales aprenden unos de otros para mejorar el aprendizaje escolar; y tercero es el Profesional: especialización de conocimientos y aumento del compromiso profesional (MINEDUC, *s.f*).

Una de las prácticas inclusivas validadas para su implementación es el diseño universal de aprendizaje (DUA), el cual tiene por objetivo la modificación del contexto para que los estudiantes tengan acceso al currículum, siendo este más flexible, variado y extensivo, contribuyendo a que los estudiantes se involucren y dominen su propio aprendizaje (Sánchez-Gómez y López, 2020). Una planificación DUA posee componentes del currículum como son las metas, materiales, métodos y evaluación, los cuales apuntan a tres procesos psicológicos implicados en el aprendizaje que son: 1) la motivación; que por medio de varias formas involucra a los estudiantes en el contenido de la clase; 2) representación del contenido expuesto y 3) demostrar su acción y expresar la adquisición de conocimientos (Sánchez-Gómez y López, 2020).

El conocimiento resulta fundamental para comprender el estado actual de la institución educativa y evaluarla de manera efectiva. Al tener acceso a estos enfoques, la comunidad educativa puede analizar y comprender cómo se distribuye el liderazgo dentro de la escuela. El Modelo de Liderazgo Distribuido, por ejemplo, permite identificar cómo el liderazgo no es exclusivo de una sola persona, sino que puede surgir de diferentes miembros del equipo educativo. Esto fomenta la participación y la toma de decisiones colaborativas en la planificación, ejecución y sostenibilidad de los cambios escolares. Por otra parte, El Modelo de Liderazgo Transformacional, por ejemplo, permite identificar cómo se está inspirando y motivando a los miembros de la comunidad educativa para alcanzar metas compartidas y promover un cambio positivo en la escuela.

La Guía para la Educación Inclusiva de Booth y Ainscow, por otro lado, ofrece una valiosa herramienta para identificar posibles mejoras en tres dimensiones clave: cultura inclusiva, políticas inclusivas y prácticas inclusivas. Al considerar el enfoque de liderazgo distribuido, la institución puede reflexionar sobre cómo se está promoviendo la participación y colaboración en el desarrollo inclusivo de la comunidad educativa.

Además, el Decreto 83/2015 proporciona criterios y orientaciones para la diversificación de la enseñanza y la adecuación curricular, lo que favorece el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes en igualdad de oportunidades. Con esta información, la institución puede reflexionar sobre cómo se están tomando decisiones colaborativas para abordar las necesidades de apoyo de los estudiantes, involucrando a diferentes miembros del equipo educativo.

Las Comunidades de Aprendizaje Profesional (CAP) también juegan un papel crucial, ya que permiten que los docentes trabajen de manera colaborativa para abordar problemáticas asociadas a las prácticas de aula. Bajo un enfoque de liderazgo distribuido, estas comunidades pueden potenciar aún más la participación y la toma de decisiones conjuntas, promoviendo un aprendizaje profesional especializado y un mayor compromiso de todos los miembros del equipo educativo.

Finalmente, el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) es una práctica inclusiva validada que puede brindar una visión clara sobre cómo se están adaptando los currículos para asegurar que todos los estudiantes tengan acceso y puedan dominar su propio aprendizaje. Bajo un enfoque de liderazgo distribuido, la planificación y aplicación del DUA pueden involucrar a diversos actores del equipo educativo, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje para todos los estudiantes.

En conjunto, el conocimiento de estos modelos, especialmente el Modelo de Liderazgo Distribuido, permite evaluar de manera integral y reflexiva la institución educativa, identificar fortalezas y áreas de mejora, y tomar decisiones informadas para promover una educación más inclusiva, participativa y efectiva para todos los estudiantes.

4.4. Marco empírico

En el contexto nacional chileno, existen estudios que dan cuenta tanto de aspectos positivos como de dificultades a las cuales se enfrenta la construcción e implementación de una educación inclusiva. Uno de ellos es el ejecutado por San Martín et al. (2020), quienes buscaban conocer las barreras y facilitadores de procesos inclusivos en distintos contextos educativos desde la percepción de los docentes manifestando una mayor cantidad de barreras por sobre los facilitadores, además de destacar la importancia del ejercicio del rol docente y su desarrollo

profesional los cuales permiten compartir el trabajo de un modo colaborativo y moviliza a la reflexión, toma de decisiones y acciones.

Otro estudio chileno realizado sobre prácticas inclusivas a nivel nacional (Figuroa y Muñoz, 2014; citado en Espinoza, et al., 2020), menciona que la disponibilidad de tiempo para participar de instancias reflexivas donde existe el diálogo entre docentes, asistentes y directivos en construcción de nuevas estrategias o implementaciones que permitan mejoras tiende a tener un deficitario foco de atención dentro del contexto escolar, además de evidenciar la escasa capacidad de autoanálisis por parte de los docentes referente a sus mismas acciones y maneras de enfrentar diversos escenarios en donde la inclusión es la mejor herramienta, y no solo los docentes deben motivar y emplear prácticas inclusivas, sino que es significativo la existencia de una cultura inclusiva en las escuelas en la que cada partícipe del establecimiento se haga parte de este nuevo paso en el avance de la inclusión en la educación.

A nivel internacional, Angenscheidt y Navarrete (2017) llevaron a cabo un estudio en un colegio privado bilingüe en Montevideo (Uruguay) sobre la percepción de los docentes respecto a la educación inclusiva, y los resultados obtenidos revelan la importancia en la formación y capacitación en inclusión, que la actitud de los docentes de español es más positiva hacia la inclusión que la de los docentes de inglés debido a que -en esta última asignatura- existen mayores dificultades de aprendizaje, casi la mitad de los docentes participantes dan cuenta que no poseen habilidades necesarias para atender a la diversidad de su clase, sin embargo; la mayoría está de acuerdo con la implementación de adecuaciones curriculares de acceso, trabajo colaborativo y co-enseñanza entre docente regular y especialista.

Otro estudio revisado es el llevado a cabo por Estrella-Serón et al. (2020) en Lima Norte (Perú) en el que se ejecutó un análisis comparativo de la percepción de los docentes acerca del proceso de inclusión en dos establecimientos educacionales de nivel básico, sus resultados evidenciaron una actitud favorable hacia las bases de la educación y prácticas inclusivas, aquellos docentes con mayor experiencia y formación continua tienen una actitud más favorable a las medidas y prácticas inclusivas, existe una demanda de tiempo y capacitación para atender a la diversidad en el aula regular; y las diferencias evidenciadas se deben a posturas distintas respecto de las políticas institucionales y la percepción de los procesos de inclusión internos de cada colegio.

Ortega et. al (2019) llevaron a cabo una investigación de corte cualitativo la que tiene por finalidad conocer cuáles son las perspectivas, opiniones y acciones de los docentes acerca de la inclusión educativa y la atención a la diversidad de los estudiantes, dando cuenta que todos los participantes coinciden en la importancia de la inclusión educativa considerándola

como recurso para un docente eficaz, propicia el trabajo colaborativo y a realizan adecuaciones curriculares y adaptaciones a contenidos; así como es primordial conocer las características y sus necesidades individuales para la búsqueda de estrategias funcionales; sin embargo, los docentes también coincidieron que la inclusión educativa es una desventaja debido a falta de materiales, infraestructura inadecuada, contenidos académicos extensos y la cantidad de estudiantes en sala; la percepción de sentirse capacitados es baja y falta de perfeccionamiento; Se llega a la conclusión de que los docentes en su mayoría relacionan los conceptos de inclusión educativa únicamente porque se incluyen dentro de las salas de clases a estudiantes con necesidades educativas especiales (Ortega et. al, 2019).

5. Reporte proceso diagnóstico:

5.1. Plan diagnóstico y acciones implementadas:

En la tabla n°1 se observa un resumen del proceso diagnóstico detalla el plan utilizado para evaluar y determinar su conocimiento respecto prácticas inclusivas, así como las acciones implementadas.

Tabla n°1:

Objetivo General: Indagar en el conocimiento y las prácticas inclusivas de las y los docentes y asistentes de la educación de una escuela básica de la región de Aysén.					
Objetivos Específicos	Descripción de las acciones	Responsables	Fuentes de información	Métodos de recolección de información	Medios de Verificación
Obtener información acerca del conocimiento y prácticas inclusivas implementadas por los y las docentes en su contexto escolar.	<p>Se inicia con la socialización del proceso diagnóstico a los y las docentes a través de correo electrónico institucional y respaldado por la dirección del establecimiento, en el cual contiene objetivos a desarrollar, instrumentos a aplicar además de fecha y horario de convocatoria.</p> <p>En consejo de profesores se socializa las acciones diagnósticas a efectuarse, y se les hace entrega para su lectura y firma de consentimientos</p>	<p>María José Araya: ejecutora presencial.</p> <p>Camila Prieto: ejecutora a distancia.</p>	<p>Proyecto Educativo Institucional.</p> <p>Plan de Mejoramiento Educativo Institucional.</p> <p>Actividad de socialización de proceso diagnóstico con el equipo de gestión: director, inspectoría general, equipo convivencia escolar, encargada PME, jefe UTP, coordinadoras PIE, ed. parvularia, primer y segundo ciclo básico.</p>	<p>Se aplicó entrevista semiestructurada como instrumento de recolección de información. Dicha entrevista consta de 5 preguntas abiertas para ser respondidas y discutidas entre los participantes, siendo necesaria también la recepción de preguntas espontáneas.</p> <p>Se utiliza metodología cualitativa de análisis de información.</p>	<p>Correo institucional desde dirección que da cuenta del proceso diagnóstico a efectuarse en la unidad educativa (Anexo 1 y 2)</p> <p>Consentimientos Informados (Anexo 3)</p> <p>Listas de asistencia (Anexo 4)</p> <p>Encuesta semiestructurada (Anexo 5)</p>

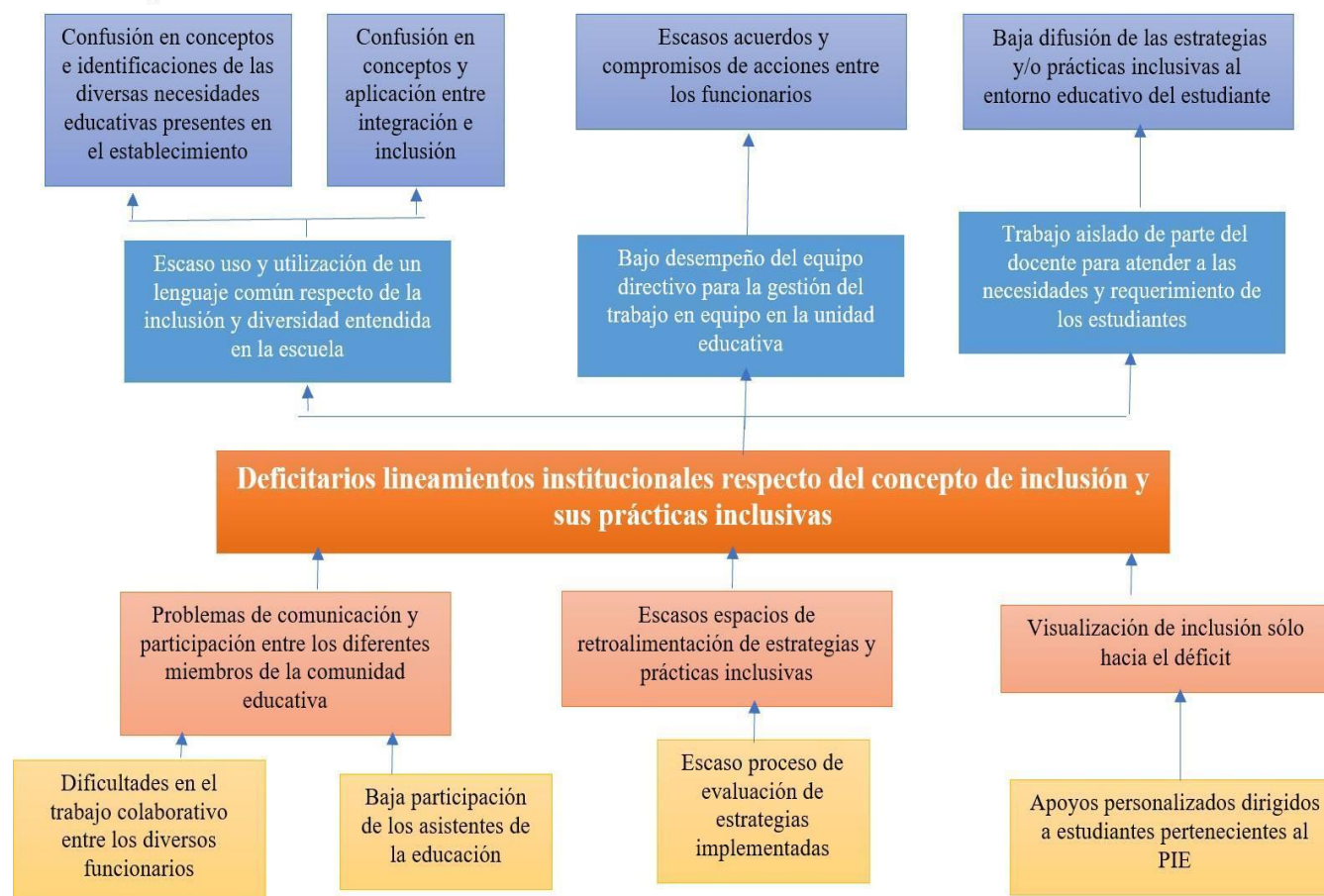
	<p>informados para su participación voluntaria.</p> <p>Posteriormente a ello, se dividen a los y las docentes en dos grupos de trabajo para la aplicación de entrevista semiestructurada. Uno de los grupos tuvo su acción diagnóstica mediada por interventora de manera presencial, y el otro grupo lo hizo con interventora de manera virtual a través de Google Meet, utilizando sus correos electrónicos institucionales.</p>		Docentes participantes del proceso diagnóstico.	Los docentes participantes se distribuyeron de manera intencionada en 2 grupos, a fin de que exista una equidad en cuanto a cantidad de docentes y representatividad de cada nivel académico.	
<p>Recabar antecedentes respecto del conocimiento y prácticas inclusivas implementadas por los asistentes de la educación en su contexto escolar</p>	<p>A través de correo institucional y con el respaldo de dirección, se remite informativo acerca del proceso diagnóstico a efectuarse.</p> <p>Por medio de instrucción desde Inspectoría General, se llevaron a cabo tres instancias de reunión con diferentes grupos de asistentes de la educación,</p>	<p>María José Araya: ejecutora presencial.</p> <p>Camila Prieto: ejecutora a distancia.</p>	<p>Plan de mejoramiento Educativo Institucional.</p> <p>Actividad de socialización de proceso diagnóstico con el equipo de gestión: director, inspectoría general, equipo convivencia escolar, encargada PME, Jefe UTP, coordinadoras PIE, ed. parvularia,</p>	<p>Instrumento diagnóstico aplicado de manera individual fue Encuesta (en formato físico), la cual consiste en 8 afirmaciones las cuales sus respuestas se encuentran en un formato de escala Likert (siempre, frecuentemente, ocasionalmente, nunca).</p>	<p>Correo institucional desde dirección que da cuenta del proceso diagnóstico a efectuarse en la unidad educativa (Anexo 2).</p> <p>Consentimientos Informados (Anexo 3)</p> <p>Listas de asistencia (Anexo 4)</p>

	<p>con la finalidad de generar instancias de participación y abarcar a la totalidad de los asistentes de la educación por sus diferentes horarios laborales.</p> <p>En las reuniones ejecutadas, se les expone brevemente los objetivos del proceso diagnóstico, se les facilita los consentimientos informados, y se les hace entrega de manera física de Encuesta para ser respondida de manera individual.</p> <p>En cada una de las reuniones efectuadas participó y acompañó inspección general, a fin de respaldar y asegurar la convocatoria y participación de los asistentes de la educación.</p>		<p>primer y segundo ciclo básico.</p> <p>Asistentes de la educación participantes del proceso diagnóstico.</p>	<p>Se utiliza metodología cuantitativa de análisis de información de las respuestas.</p>	<p>Encuestas contestadas (Anexo 6)</p>
--	--	--	--	--	--

5.2. Resultados del proceso diagnóstico

Una vez finalizado el proceso diagnóstico se procedió a realizar un exhaustivo análisis de la información recopilada. En el resultado de este análisis se logró identificar y visualizar de manera clara problemas fundamentales que afectaron la situación de esta escuela del sur de Chile. A continuación, presentamos el árbol de problemas el cual fue resultado de este proceso diagnóstico.

5.2.1 Árbol de problemas:



A partir del análisis de resultados, podemos evidenciar que en la escuela existían deficitarios lineamientos institucionales (por medio de las entrevistas realizadas antes de iniciada la intervención) respecto de lo que se entiende como inclusión y prácticas inclusivas dentro de la unidad, lo que dificultaba la integración e inclusión de toda la comunidad educativa en acuerdos respecto del lenguaje, interacciones y estrategias inclusivas dentro de las experiencias de enseñanza-aprendizaje. Respecto al árbol de problemas, evidenciamos 3 causas derivadas del problema central descrito anteriormente. La primera de ellas eran las dificultades del trabajo colaborativo entre los funcionarios y la baja participación de los asistentes de la educación en diversos procesos educativos, lo que redundaba en problemáticas de comunicación y participación de los actores escolares. La segunda causa era el escaso proceso de evaluación de estrategias y/o planes de intervención, teniendo como consecuencia escasos espacios de retroalimentación de estas. Y como tercera causa que afectaba al problema central era que, aún existían apoyos personalizados a estudiantes pertenecientes al PIE, destacando sus déficits y/o diagnósticos más que en la búsqueda de soluciones o de otros requerimientos que son necesarios de abordar.

Del árbol de problemas, se considera un efecto de primer orden la escasa socialización en el uso y utilización de conceptos comunes como inclusión y diversidad a nivel de escuela, lo que repercute en confusiones respecto a lo que llamamos necesidades educativas, así como diferencias entre conceptos de integración e inclusión educativa. Otro efecto pesquisado es la baja gestión del equipo directivo para establecer instancias de trabajo en equipo, lo que lleva a poseer escasos acuerdos y compromisos de prácticas y/o acciones dentro del contexto escolar. Por último, otro efecto importante observado es el trabajo aislado que muchas veces el docente debe realizar para atender a las necesidades educativas de los estudiantes, por tanto, se hace menos extensivo y masivo la difusión de aquellas estrategias y/o prácticas inclusivas implementadas.

De los resultados obtenidos contamos con que existe una opinión generalizada respecto de entender qué es inclusión educativa para la institución y cómo se va a abordar, es por ello la importancia de que dicho concepto fuese sumado al proyecto del colegio como parte importante de este. Sin embargo, se considera que es un camino arduo en donde la cultura y las voluntades deben colaborar trabajando en equipo para ir alcanzando la inclusión en la escuela.

Tanto los docentes como asistentes de la educación concuerdan que se brindan apoyos a las necesidades educativas de las y los estudiantes, sin embargo, las diversas gestiones y el tiempo disponible no colabora para poder tener un trabajo más articulado y en equipo. Se evidencian barreras de infraestructura, gestión de recursos financieros y humanos para dar una respuesta favorable a los procesos de enseñanza-aprendizaje de manera integral e inclusiva, y que lamentablemente no son responsabilidades de la unidad educativa propiamente tal de solucionarla, pero sí de levantar los requerimientos a las entidades que correspondan (sostenedor y jefe Departamento de Administración Municipal de educación).

Se evidencia como requerimiento el hacer participar e incluir a todo el personal educativo en perfeccionamientos, capacitaciones, bajadas de información relevantes, participación de equipos de aula, etc.; y que contribuyan a una estrategia más amplia de abordar, en la que se imprima la importancia de cada agente escolar respecto de sus funciones y articulaciones.

5.3. Análisis de hallazgos del proceso diagnóstico:

Dentro de los hallazgos que fueron encontrados durante el proceso diagnóstico podemos comentar los siguientes puntos más importantes que nos colaboraron en los objetivos y actividades a realizar durante la intervención pedagógica en la escuela. En primer lugar, y por medio de la entrevista semiestructurada grupal fue posible identificar que, si bien de manera general la escuela no se considera como inclusiva existen algunos profesores que con anterioridad a la intervención manejaban vocabulario y cierto conocimiento sobre la inclusión. Esto nos permitió poder orientar las temáticas a tratar, respecto a la inclusión educativa en el aula, de manera contextualizada tanto al conocimiento como desconocimiento de docentes, asistentes de la educación, equipo directivo y todos quienes pudieron participar de esta instancia de intervención pedagógica respecto a este nuevo paradigma inclusivo. De manera más detallada podemos decir algunos ejemplos de temáticas tratadas durante las actividades realizadas en la escuela gracias a este hallazgo: trabajo colaborativo entre docentes y asistentes de la educación, estrategias y prácticas inclusivas institucionales, y reconocimiento de las necesidades educativas de los estudiantes como oportunidad.

Como segundo punto, podemos expresar que los funcionarios de la escuela consideran que la estructura física del colegio no tiene cánones de inclusión. Por ejemplo, los ingresos a la escuela y a las mismas salas de clase las cuales dificultan el traslado de estudiantes que por ejemplo usen silla de ruedas o sean ciegos. Es fundamental abordar esta problemática y buscar

soluciones que garanticen un entorno escolar accesible e inclusivo para todos los estudiantes (Manghi et al., 2018).

Si bien esta intervención educativa no tenía como objetivo poder generar conciencia en realizar cambios físicos a la estructura del establecimiento, cabe destacar que sí existe una injerencia trascendente en los factores estructurales de una escuela para poder promover la inclusión a cada uno de los estudiantes pudiendo ser esto una instancia de ejemplificar de manera concreta la inclusión educativa. Es preciso que tanto la infraestructura como los valores de la escuela pueden representar este nuevo paradigma, siendo así un claro ejemplo para los estudiantes de lo que significa la inclusión.

Asimismo, se observó y comprendió, por medio de conversaciones y este mismo medio de verificación ya mencionado con anterioridad, que el concepto de inclusión no está siendo parte integrativa del colegio lo cual se refleja también en que en reuniones importantes, como por ejemplo consejos de profesores u otras instancias similares solo se consideran a los docentes para dichas reuniones dejando fuera asistentes de la educación. Por otra parte en instancias que puedan ser relativas a todos los funcionarios del establecimiento no se incluye a todos por igual. La transformación hacia una educación inclusiva requiere considerar la percepción del director y las prácticas implementadas en el establecimiento (Gelber et al., 2019). La promoción de una cultura inclusiva y participativa es fundamental para garantizar una educación de calidad que responda a las necesidades, intereses y capacidades de todos los actores involucrados. La inclusión educativa busca la participación de todos los estudiantes y adultos en las escuelas, promoviendo valores inclusivos y prácticas colaborativas (Booth y Ainscow, 2015). Por lo que se coordinaron variadas instancias de trabajo colaborativo entre todos los asistentes y participantes de la intervención, la inclusión debe comenzar desde quienes están a cargo del establecimiento, y ser visible para los estudiantes.

Uno de los aspectos que consideramos muy importante de poder mencionar es que durante esta instancia de entrevista semiestructurada surgió la inquietud de poder generar autorreflexión por parte de los docentes, cuestionándose de manera personal si su manera de llevar la docencia o por otra parte su rol de funcionario en una escuela, puede considerarse como inclusivo. Es relevante que todos los adultos involucrados en el trabajo del aula puedan reflexionar y mejorar en sus propias prácticas, lo cual a su vez beneficia a los estudiantes y todo el desarrollo del establecimiento (Murillo y Krichesky, 2012). Tomando en cuenta la Ley N° 20.845 que regula la admisión de estudiantes y promueve la diversidad en los procesos educativos, eliminando cualquier forma de discriminación que limite el aprendizaje y la

participación de los estudiantes, una práctica inclusiva que fue trabajada en la intervención gracias al este hallazgo es el DUA el cual busca adaptar el entorno educativo para que todos los estudiantes tengan acceso al plan de estudios.

De manera concluyente los asistentes a esta entrevista semiestructurada mencionaban que esta escuela está situada más bien en la integración escolar y no en el nuevo paradigma de la inclusión educativa. Por ello, es de suma importancia realizar intervenciones pedagógicas que se centren en la inclusión, con el objetivo de colaborar en el proceso de transición de la integración a la inclusión escolar en una escuela real de nuestro país.

6. Reporte proceso de intervención:

6.1.Relevancia de la intervención:

A partir del análisis de resultados obtenidos, por medio del levantamiento de necesidades ejecutado durante el primer semestre del año escolar 2022 y de lo extraído del marco de referencia, es posible señalar que la inclusión es un desafío en distintos contextos educativos (Booth y Ainscow, 2015). En el caso particular de esta escuela existían deficitarios lineamientos institucionales respecto de lo que se entiende como inclusión y prácticas inclusivas dentro de la unidad, lo que dificultaba la inclusión de los y las estudiantes. Esto consideraba: uso del lenguaje apropiado en contexto de diversidad e inclusión, interacciones entre pares y con docentes, además de estrategias que apoyen la inclusión con el fin de colaborar con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La problemática detectada en la escuela se debe a tres causas principales: la dificultad en el trabajo colaborativo y la poca participación de los auxiliares educativos en los diversos procesos educativos, la escasa retroalimentación en relación con las prácticas inclusivas desarrolladas en la escuela y las experiencias vividas en el aula. relacionados con la inclusión, y la existencia de percepciones enfocadas en los déficits y diagnósticos médicos que puedan tener los estudiantes. Estas causas resaltan la importancia de abordar los desafíos para lograr una verdadera inclusión educativa.

Frente a dichas situaciones descritas, es importante resaltar el concepto de inclusión que promueve la participación de toda la comunidad educativa a través de un trabajo colaborativo, atendiendo, reconociendo y valorando las diferencias por medio de la diversificación de la enseñanza (Gelber et al., 2019). Dando más énfasis, en esta intervención, a lo que sucede dentro del aula en cada sala de clases entre estudiantes y docente-estudiante.

Un liderazgo compartido, la colaboración entre distintos profesionales, altos niveles de participación por parte de los estudiantes y que sean el núcleo del proceso de enseñanza, son prácticas necesarias para promover la inclusión; pero es fundamental un consenso respecto a la valoración de la diversidad entre toda la comunidad educativa (Gelber et al., 2019). Es por lo que dentro de las acciones llevadas a cabo en la intervención se consideró, de manera latente, guiar y orientar a los docentes y asistentes de la educación junto a UTP a dirigir su mirada al alcanzar acuerdos dentro de lo que consideraban y entendían como inclusión en su establecimiento. Asimismo, tomando en cuenta de qué manera lo pondrían en práctica en el futuro. Todo esto por medio de actividades, como, por ejemplo, de trabajo de grupos en donde debían sugerir, dentro de su contexto educativo específico, estrategias a ser implementadas dentro del aula de clases teniendo en cuenta la diversidad escolar presente.

Es preciso considerar la perspectiva sistémica de la inclusión, la percepción del director, así como las prácticas que se realizan y promueven en una unidad educativa. Estas son centrales para comprender cómo se inserta la diversidad estudiantil en el contexto escolar (Gelber et al., 2019). Tener un buen entendimiento de la inclusión y cómo aplicarla en el aula en el día a día es el desafío planteado al establecimiento durante la intervención realizada en esta escuela ubicada en la zona sur de nuestro país. La incorporación de un enfoque inclusivo en esta escuela es un proceso de transformaciones que toman tiempo.

Comprendemos esta transformación como un proceso que, gradualmente, se va haciendo más palpable compenetrando las políticas y la cultura institucional de la escuela, lo cual favorece la identificación y reconocimiento de las prácticas preexistentes, como también la redefinición y pertinencia de las acciones en curso. Dicho proceso de transición se plasma en la formulación de estrategias anuales dentro del marco de mejoramiento de la institución, según lo establecido por el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2016).

En cuanto al contexto escolar se destacan las características institucionalizadas como son los valores, instrumentos de gestión, gestión pedagógica, centrados en los diferentes miembros de la comunidad educativa; enfatizando el rol docente y su desarrollo profesional ya que sus conocimientos específicos permiten compartirlos en un trabajo colaborativo (San Martín et al., 2020).

Por lo tanto, es fundamental implementar intervenciones pedagógicas enfocadas en la inclusión educativa como la llevada a cabo. El principal objetivo de estas intervenciones es apoyar y fortalecer el proceso de transición de la escuela, pasando de un enfoque de integración

a uno de inclusión. Esto implica adoptar prácticas y estrategias que promuevan la participación plena e igualitaria de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias o necesidades individuales. A través de estas intervenciones se pretende crear un entorno educativo que valore y respete la diversidad, proporcionando a todos los alumnos las oportunidades necesarias para desarrollarse y participar activamente en la vida escolar. El objetivo final es construir una escuela verdaderamente inclusiva que promueva el aprendizaje y el bienestar de todos los miembros de la comunidad educativa.

6.2. Diseño de la intervención:

Entendemos que la idea principal de la intervención en esta escuela fue trabajar la inclusión dentro del aula generando ambientes de trabajo colaborativo entre docentes y asistentes de la educación. Para ello se plantearon objetivos más específicos en donde los responsables de cada una de las acciones llevadas a cabo son las estudiantes del magister en Psicología Educacional: María José Araya y Camila Prieto.

A continuación, se presenta la tabla n°2 donde aparecen los detalles del diseño de intervención:

Tabla n°2:

OBJETIVO GENERAL: Desarrollar entre docentes y asistentes de la educación prácticas inclusivas institucionales en una escuela básica de la región de Aysén.				
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACCIONES	RESPONSABLES	BENEFICIARIOS	MEDIOS DE VERIFICACIÓN
Favorecer el trabajo colaborativo entre docentes y asistentes de la educación en el ámbito de inclusión.	- Conformación de Comunidades de Aprendizaje: se conformaron 3 equipos de trabajo compuestos por docentes y asistentes de la educación, teniendo como características trabajar en los niveles académicos	María José Araya Camila Prieto	- Equipo de Gestión: Director, Inspectora General, Jefe UTP, Equipo de Convivencia Escolar, Orientado, Coordinadora PIE,	-Lista de participantes (Anexo 4) -Evidencia fotográfica (Anexo 7) - Recursos trabajados por equipos (Anexo 8)

	<p>y/o tener mayor carga horaria en estos niveles. (nivel parvulario, primer y segundo ciclo básico). Cada equipo mantiene a sus integrantes durante las diversas actividades de intervención a ejecutar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejecución de dinámica de grupo en la última sesión de trabajo, fortaleciendo la comunicación y el trabajo en equipo para la toma de decisiones y resolución de problemas. 		<p>Encargada de PME.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Docentes: profesores jefes y de asignatura, educadoras diferenciales, educadoras de párvulo. - Asistentes de la educación: profesionales no docentes, psicopedagogos, técnicos en 	
Fortalecer estrategias y prácticas inclusivas institucionales	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión de ley de inclusión y decreto 83 para análisis de caso. - Acciones para la toma de acuerdos: establecer estrategias y 		<p>educación parvularia, administrativos, inspectores de</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Lista de participantes (Anexo 4) -Análisis de estudio de caso -Bitácora de toma de

	prácticas inclusivas transversales a nivel escuela.		pasillo.	acuerdos de equipos de trabajo (Anexo 8)
Reconocer las necesidades educativas de los estudiantes como oportunidad.	Conversatorio para definir las necesidades educativas presentes en la institución.			-Lista de participantes (Anexo 4) -Reflexión grupal Encuesta: coevaluación y autoevaluación

Tal como se observa en la tabla n°2, en primer lugar, se buscó fomentar la comunicación efectiva entre los trabajadores del establecimiento. Esto se logró por medio de la implementación de diversas dinámicas de grupo que promovieron la interacción y el diálogo constructivo entre pares a favor de la inclusión. Las actividades fueron orientadas con el objetivo de generar un espíritu de compañerismo y mayor colaboración entre docentes y asistentes de la educación en todos los niveles de la escuela. Los medios de verificación de esta acción incluyeron: una lista de los participantes (anexo A) evidencias fotográficas que puedan reflejar la participación de las dinámicas finalmente los recursos trabajados por cada uno de los equipos conformados en las actividades (anexo B).

El primero objetivo específico dentro de esta intervención fue fortalecer las estrategias de prácticas inclusiva a nivel institucional. Para alcanzar este objetivo se ejecutaron acciones orientadas a la toma de acuerdos establecimiento de estrategias y prácticas inclusiva las cuales se abarcaron en los diferentes niveles de la escuela. Los beneficiarios directos de estas acciones planificadas e implementar fueron los docentes los asistentes de la educación y asimismo también del equipo de Unidad Técnico-Pedagógica (UTP). Respecto a los medios de verificación empleadas respecto este objetivo fueron una lista de los participantes que refleja la asistencia y participación de los involucrados un análisis de un estudio de caso y una bitácora de registro de los acuerdos tomados por los equipos de trabajo. Esta fue la manera en la que se encontró más seguro un seguimiento y evaluación de los resultados respecto al fortalecimiento de las prácticas institucionales por medio de actividades.

Segundo objetivo específico encontramos el reconocer las necesidades educativas de cada uno de los estudiantes como una oportunidad no como un límite. Para lograr se llevó a cabo un conversatorio el cual tenía como propósito definir comprender las necesidades educativas presentes en la escuela. Todos los docentes asistentes de la educación y equipo de unidad técnica pedagógica participaron dentro de las actividades desarrolladas en donde el medio de verificación para la misma fue una lista de participantes respecto a su asistencia al conversatorio una reflexión grupal la cual permitió un análisis y comprensión más profunda de las necesidades educativas identificadas y también una encuesta, evaluativa y otra de autoevaluación que nos permitió recopilar información importante la cual será reflejada más adelante. Todo esto colabora con la futura implementación de acciones a favor de la inclusión. Estas las entendemos como necesarias de ser atendidas de manera más efectiva en el aula.

6.3. Reporte de acciones realizadas:

En el marco de la búsqueda del fortalecimiento de la inclusión educativa en esta escuela se realizaron diversas acciones en donde la primera consistió en la conformación de trabajo colaborativo orientado a la análisis y reflexión de preguntas referentes a la inclusión en el contexto escolar (anexo b).

Esta acción tuvo como finalidad generar un espacio de mayor diálogo y reflexión entre los diferentes actores educativos, docentes, asistentes de la educación y UTP, con el fin de introducir prácticas. Se establecieron tres diferentes equipos de trabajo en función de los niveles en los cuales cada docente y asistente, es decir, educación parvularia primer ciclo y segundo así que lo básico. La composición de cada uno de estos equipos fue procurada con una distribución equitativa según el rol en nivel en el que cada funcionario trabajaba. Los grupos recibieron orientaciones y mediación por parte de la estudiante de magister una de ellas de manera presencial y otra de manera virtual. Asimismo, también el jefe de unidad técnica pedagógica tomó el rol de tutor en terreno respecto al desarrollo de esta actividad. Esto permitió un trabajo efectivo y colaborativo en cada uno de los equipos lo cual favoreció la consecución de los objetivos.

La segunda acción que se hizo consistió en una actividad llamada “Termómetro de la verdad en el ámbito de la inclusión” (anexo b). Su propósito principal fue brindar un espacio de análisis y reflexión a los docentes y asistentes de la educación con el fin de evaluar la cultura y las prácticas inclusiva presentes de la institución.

El desarrollo de esta segunda acción se presentó a todos los funcionarios del establecimiento los resultados de la primera sesión de trabajo por medio de una presentación de PowerPoint. A continuación, los tres equipos ya conformados se reunieron para analizar siete afirmaciones que tenían que ver con la cultura y prácticas inclusiva haz en las escuelas. Estas sentencias debían ser organizadas y categorizada haz en cinco grupos según qué tan ciertas eran respecto a la realidad educativa de cada uno de los equipos. Cada una de las ideas debió ser plasmada de manera manual en cartulinas de colores. Sin embargo, es relevante indicar que esta actividad no fue llevada a cabo en su totalidad porque hubo imposibilidad de que cada uno de los equipos pudiera presentar y recibir también retroalimentación respecto a su análisis y argumentos de la actividad realizada. A pesar de este inconveniente se espera que dichos análisis y categorización es puedan tomarse como un punto de partida para futuras acciones orientadas al fortalecimiento de la inclusión en su aula de clases.

Lamentablemente la tercera acción la cual consistía en la construcción de una declaración institucional sobre el proceso de inclusión escolar no pudo ser realizado. Es el motivo por el cual no fue ejecutada fue por la priorización de otras actividades ya planificadas con anterioridad por parte de la escuela. A pesar de los contratiempos se espera que en un futuro esta acción se lleva a cabo debido a que se considera de gran importancia en el proceso de inclusión escolar de esta escuela.

6.4. Descripción de resultados de la intervención:

En cada actividad ejecutada se veló por el trabajo colaborativo multidisciplinario entre docentes y asistentes de la educación por medio de equipos de trabajo por niveles educativos, facilitando espacios de participación y expresión de opiniones. Asimismo, a partir de los resultados de las encuestas de satisfacción y autoevaluación al final el proceso de intervención se evidencia una percepción favorable acerca del trabajo colaborativo entre docentes y asistentes de la educación (64,7%), así como de su participación en el diseño y ejecución de prácticas inclusivas (63,6%).

Luego de las sesiones de intervención, se evidenció la importancia de crear espacios de participación entre los funcionarios a fin de generar estrategias diversificadas e incluyendo las diversas opiniones. Esto sugiere la posibilidad de crear redes de apoyo entre los trabajadores con la idea de poder contribuir positivamente al aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, dichos espacios colaborativos han permitido establecer un conjunto de estrategias y valores a nivel institucional compartidos por todos y que son esenciales en la consecución de objetivos comunes.

La realización de proyectos grupales en cada actividad ejecutada durante la intervención evidenció a través de diversos diálogos y escritos en los productos resultantes de cada actividad de los participantes, un incremento en la comprensión respecto a la inclusión educativa y en la importancia de estos nuevos lineamientos. Además, las acciones desarrolladas y mencionadas anteriormente demuestran que los y las profesoras junto con los asistentes de la educación reconocieron aspectos que necesitan trabajar a corto plazo en términos de poder promover una cultura más inclusiva en el aula.

Si bien la intervención llevada a cabo se considera como un punto de partida, cada una de las actividades y acciones realizadas contribuyen a este nuevo camino que busca lograr una mayor inclusión a nivel escolar. Cada una de estas iniciativas representa un avance significativo en el proceso de transformación hacia una escuela más inclusiva.

A continuación, se da cuenta, por medio de las preguntas más representativas exponemos los siguientes gráficos sobre Encuesta de Satisfacción realizada una vez finalizada la intervención educativa en la escuela. Entenderemos el número 1 como “Poco de acuerdo” y el número 5 como “Muy de acuerdo”:

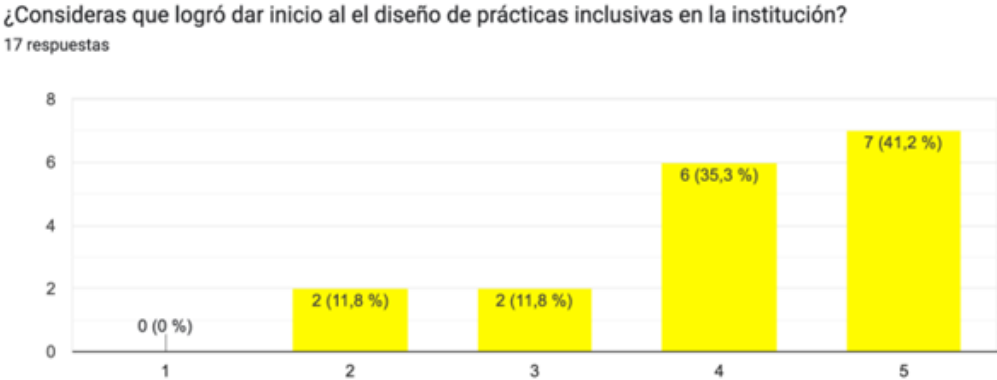
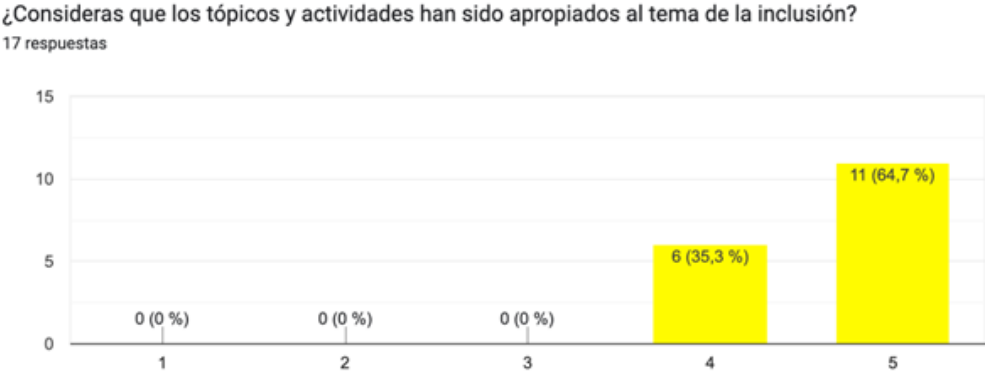
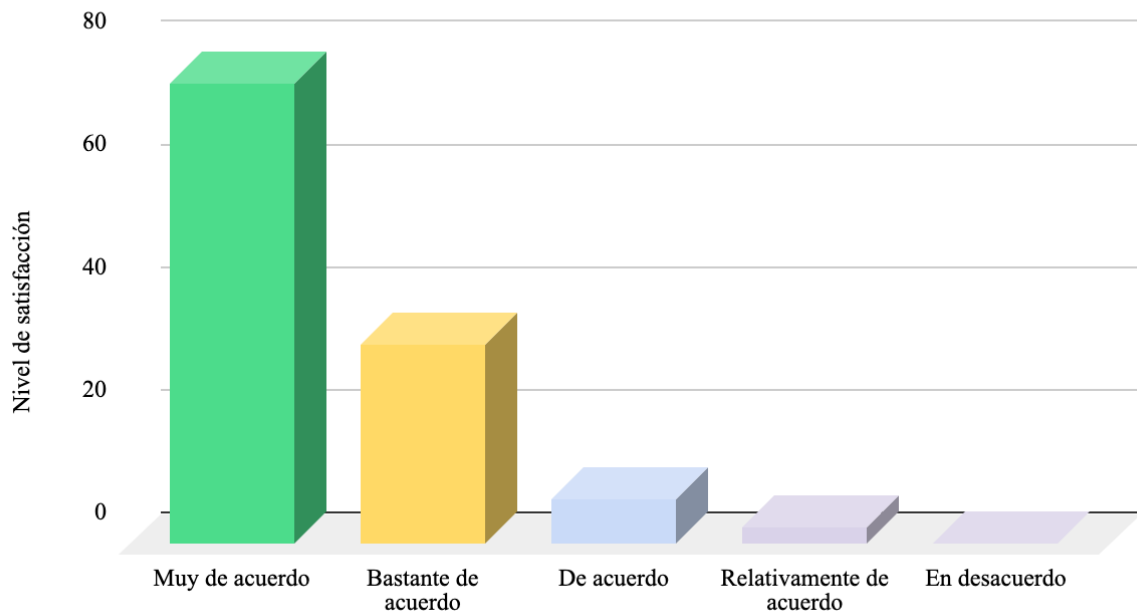


Gráfico n°1: encuesta de satisfacción

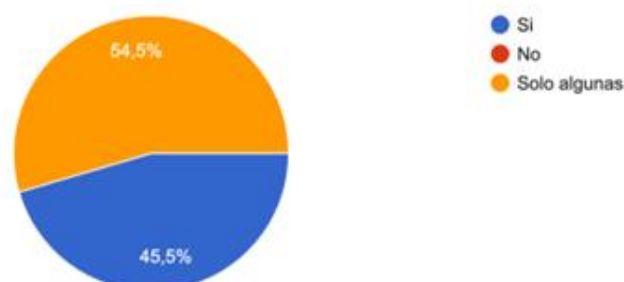


En síntesis, un 75% de los participantes que respondieron la encuesta considera que está muy de acuerdo, un 32,4 % está bastante de acuerdo, un 7,3% está de acuerdo, un 2,9% está relativamente de acuerdo y un 0% está en desacuerdo respecto a los puntos tocados y su manera de presentarlos durante la intervención.

Por otra parte, la siguiente información representa las respuestas dadas por parte de los participantes de la evaluación que respondieron la Autoevaluación respecto a la intervención. A continuación, las respuestas más representativas:

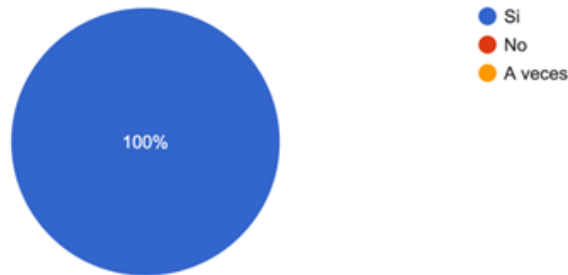
¿He realizado las actividades colaborativas planificadas destinadas al diseño y análisis de prácticas y estrategias inclusivas?

11 respuestas



¿Creo que es importante reconocer las necesidades de los estudiantes como oportunidades de aprendizaje?

11 respuestas



¿Diseñé, colaborativamente, prácticas inclusivas para el establecimiento?

11 respuestas

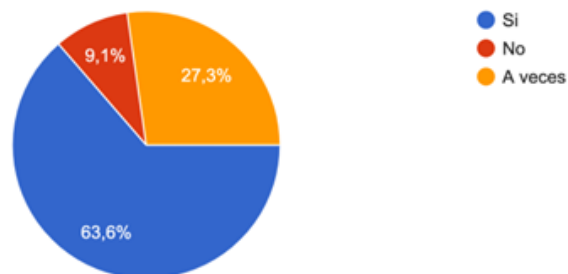
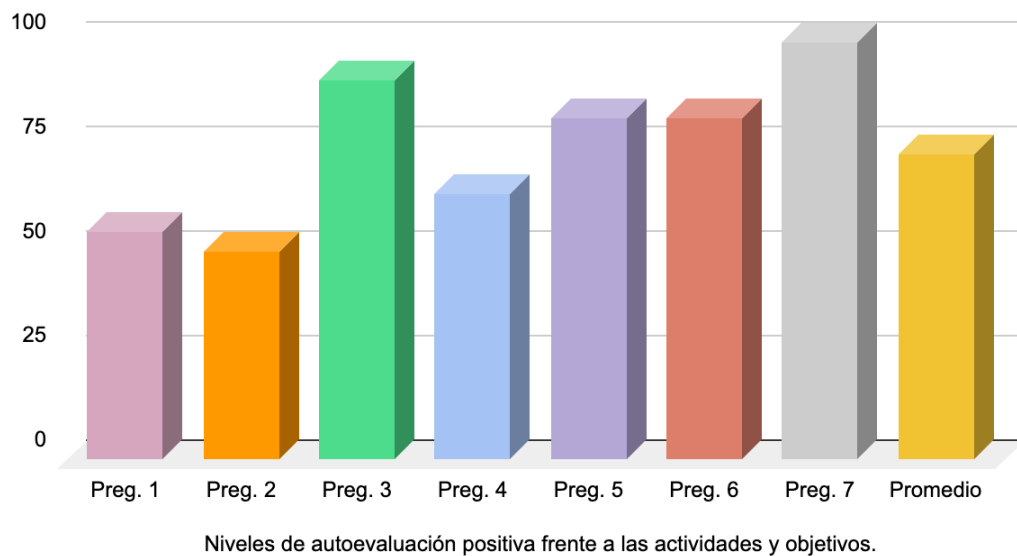


Gráfico: 2



Un 73,4% de los asistentes a las actividades que respondieron la encuesta considera que su participación en la intervención fue productiva en cuanto a los temas trazados relativos a la

inclusión, tales como: trabajo colaborativo, análisis de prácticas y estrategias inclusivas, reconocer NEE como oportunidades de aprendizaje (el detalle de lo que cada pregunta contiene se encuentra en los anexos).

Los resultados de los instrumentos dan cuenta de la satisfacción de los beneficiarios en cuanto al trabajo colaborativo entre docentes y asistentes de la educación, así como la sensibilización y comprensión entorno a la temática de inclusión. Siendo estos un punto de partida para ir profundizando y generando los cambios pertinentes a futuro acerca de las prácticas y cultura inclusivas.

7. Resguardos éticos en el proceso de diagnóstico e intervención:

Toda investigación o experimentación realizada en seres humanos debe hacerse de acuerdo con tres principios éticos básicos a saber: respeto a las personas, a la búsqueda del bien y la justicia.

La Ley N°20.120/2006 sobre Investigación Científica en el ser humano y su genoma, la cual prohíbe la clonación humana y tiene por finalidad proteger la vida de los seres humanos en su integridad física y psíquica así como su diversidad e identidad genética, respetando los derechos y libertades esenciales que emanan de la naturaleza humana reconocidas tanto por la Constitución Política de la República como por los tratados internacionales ratificados por Chile prohibiéndose toda forma de discriminación arbitraria; así como se deberá contar con su consentimiento previo, expreso, libre e informado. A partir de este respaldo bibliográfico es que en cada acción implementada se explicita de manera verbal o escrita que la participación es libre y voluntaria, informando de manera clara y descriptiva los objetivos y las actividades a ejecutar. Y para el desarrollo de las acciones y sus contextos se asegura que éstas cumplan con las condiciones óptimas y resguarden la integridad de las personas a fin de socializarlas.

La confidencialidad de los antecedentes de los participantes constituye un deber para el psicólogo/a en cuanto debe preocuparse de manejarlos mediante procedimientos y métodos que los resguarden del conocimiento de personas no autorizadas (Colegio de Psicólogos, 2008). Para ello, al igual que la acción anterior, es que se explicita de manera verbal y/o escrita el resguardo confidencial y del anonimato de los participantes en todo el proceso de intervención (diagnóstico, implementación y evaluación), siendo las estudiantes en práctica las únicas en recolectar y manejar documentación para su análisis y obtención de resultados.

En toda recolección de datos personales que se realice a través de encuestas, estudios de mercado o sondeos de opinión pública u otros instrumentos semejantes, se deberá informar a las personas del carácter obligatorio o facultativo de responderlas y del propósito para el cual

se está solicitando la información (Ley n°19.628/2020). Cada participante tuvo la oportunidad de leer cada consentimiento informado (diagnóstico e intervención) en la cual se detallan dichos antecedentes, para luego plasmar su firma que acredita su compromiso con dichas acciones.

8. Limitaciones y dificultades de la implementación:

Durante la intervención que se realizó en la escuela se identificaron algunas dificultades y limitaciones, las cuales serán expuestas a continuación.

La conectividad fue uno de los puntos que interfirió en algunos momentos de la implementación de las acciones. Estas situaciones surgieron debido a que las actividades se llevaron a cabo de manera mixta, es decir, tanto de manera presencial como virtual.

Quienes participaron de manera remota alcanzaron el objetivo de la actividad presentada en la primera parte de la intervención, sin embargo, se vieron enfrentados a algunas interrupciones en la videollamada por problemas de conexión a Internet. Al comienzo el grupo no podía escuchar de manera adecuada a las estudiantes de magister y realizaban la actividad de manera virtual. Por ello es que se realizaron diversos esfuerzos para resolver la situación emergente lo cual demandó aproximadamente entre 20 a 30 minutos. Se logró restablecer la llamada sin embargo continuaron algunas variaciones en el Internet, a pesar de ello los procedimientos fueron llevados a cabo y finalizaron la actividad exitosamente.

Con el propósito de poder prevenir este tipo de percances en futuras actividades se trabajó en poder garantizar una mejor y más estable conexión de red dedicando tiempo para realizar pruebas de sonido y videollamadas junto con los participantes presenciales antes de iniciar la siguiente actividad de la intervención.

En cuanto a la segunda intervención realizada en el mes de noviembre, se acordó con el establecimiento un horario de inicio a las 17:30 horas. Sin embargo, dicho horario no se cumplió debido a que de 17:00 a 18:30 se lleva a cabo el consejo de profesores, y posteriormente se asignó únicamente una hora para realizar nuestra intervención. Además, en ese momento el personal docente se encontraba ocupado con las planificaciones de fin de año, lo cual demandó más tiempo del previsto debido a celebraciones, premiaciones, cambios de horarios, y asuntos relacionados con repitencias, entre otros. Esto resultó en que contáramos solamente con 40 minutos para llevar a cabo la actividad planificada.

El entorno y ambiente de la sala no propiciaron una colaboración óptima para la actividad, ya que surgieron conflictos derivados de los temas abordados durante la reunión previa a la intervención. Se tomaron medidas conjuntas para acotar la actividad y poder cumplir con el horario establecido.

Durante el año escolar en pandemia surgió un brote de COVID en la escuela debido a este motivo se cancelaron las clases y se ausentaron los tanto docentes como estudiantes al aula. Pasado el brote de COVID se logró retomar lo planificado en esta intervención educativa.

Asimismo, surgieron diversas licencias médicas por parte de funcionarios del equipo directivo de la escuela lo que generó ciertos retrasos en las acciones planteadas, por su importante rol la ausencia daba como consecuencia un retraso e inestabilidad en el desarrollo de las actividades.

En general, uno de los puntos en donde se reiteró una limitación fue la poca flexibilización de tiempos por parte del equipo directivo y docentes para la realización durante la intervención en donde se contaba con tres instancias para poder desarrollar trabajo colaborativo. Todo esto motivado por la priorización de las actividades ya diseñadas por parte del establecimiento para su año académico.

Finalmente, es importante mencionar que dentro de la implementación se consideraban tiempos más prolongados para la realización de cada una de las instancias, sin embargo, no fue coincidente con la disponibilidad que poseía el establecimiento educacional. El tiempo esperado para la realización de las acciones no era directamente proporcional al tiempo que los docentes y equipo directivo tenía realmente disponible para este tipo de actividades propias de la intervención educativa.

9. Conclusiones y proyecciones:

Los logros de los objetivos propuestos tanto para el proceso diagnóstico como el de intervención fueron alcanzados de manera satisfactoria, siendo el equipo directivo quienes participaron y colaboraron con la facilitación de espacios y tiempos de trabajo, siendo coordinadores de las acciones emprendidas, así como apoyo en todas las instancias implementadas.

Los resultados obtenidos a partir de las diversas acciones implementadas dan cuenta que para los docentes y asistentes de la educación es importante avanzar hacia la inclusión educativa en un ámbito práctico y no solo en el discurso. Además, cobra importancia la institucionalización de prácticas y/o acciones a través de la participación y reflexión de toda la comunidad educativa en un trabajo colaborativo, y que tiene una directa relación con el aprendizaje del estudiante. Los equipos directivos de las escuelas están llamados a favorecer comunidades inclusivas desde una visión estratégica compartida como también de prácticas pedagógicas, entendiendo que el derecho a la educación implica que, las instituciones educativas y sus equipos pedagógicos, deben aprender a gestionar diversos tipos de apoyos para

que estos puedan progresar y participar en igualdad de condiciones en la enseñanza-aprendizaje (MINEDUC, 2018).

En el caso particular de esta intervención, la mayoría de los participantes son capaces de identificar acciones que promueven la inclusión en el contexto escolar, aunque hay que enmarcarlas en un diseño de ejecución y sistematización. Asimismo, la generalidad de los participantes señala que promueven el respeto, la valoración de la diversidad y la participación de todos y todas los y las estudiantes en sus planificaciones. El trabajo colaborativo implica una labor en conjunto con otros a fin de poder estudiar, analizar y proponer sus prácticas en un contexto institucional y social determinado, proponiendo solucionar o abordar una temática en particular, fortaleciendo la actuación personal y colectiva (MINEDUC, 2018).

Otro de los hallazgos obtenidos es que la totalidad de los participantes coinciden en que se reconocen las necesidades educativas (en su amplio espectro) como una oportunidad para el aprendizaje, bajo una mirada propositiva. Como lo menciona Booth y Ainscow (2015), La Guía para la Educación Inclusión es una forma de tomar acuerdos en los centros educativos en cuanto a la mejora del aprendizaje y el rendimiento de todos los estudiantes, promoviendo el trabajo colaborativo y la atención a la diversidad en la enseñanza.

La institución educativa en la cual se trabajó valoró de manera positiva el proceso de intervención, siendo coherente y relevante con los desafíos que se experimentan a diario en el sistema educativo, generando prácticas y/o acciones que estén dentro de nuestro quehacer y no ser una carga adicional para los docentes y asistentes de la educación.

Las limitaciones que incidieron en la intervención fue la escasa disponibilidad de tiempo para el desarrollo de la intervención ya que las actividades fueron distantes en períodos de ejecución, siendo imperativo establecer acciones y/o actividades dentro de la calendarización de actividades escolares. Asimismo, se evidencia que las acciones inclusivas dirigidas hacia los estudiantes se centraban en aquellos que pertenecían al PIE y no siendo extensivo al resto del estudiantado. De igual manera, existen escasos espacios de socialización y análisis de estrategias y/o acciones inclusivas implementadas de manera exitosas, y que permita la participación de todos los funcionarios educativos.

En cuanto a las proyecciones es posible mencionar que el establecimiento se encuentra en los pasos iniciales en cuanto al término inclusión, ya que se efectuaron acciones que permitieron sólo analizar sus acciones y prácticas inclusivas, los elementos necesarios de gestión para tomar acuerdos entre los profesionales y funcionarios de la educación, a fin de concretarlas y plasmarlas en un plan de mejoramiento educativo institucional. Será importante trabajar de manera constante, en el manejo de las relaciones interpersonales de cada participante

de la escuela, para así establecer un trato adecuado para todos, permitiendo así en los estudiantes un mejor y mayor desarrollo de sus habilidades y capacidades de manera íntegra, generando así un ambiente cada vez más propicio para el aprendizaje.

Referencias

- Angenscheidt Bidegain, L., y Navarrete Antola, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Políticas*, 11(2), 233-243. doi: <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>
- Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión: buenas prácticas y éxito escolar. *Innovación Educativa*, (21), 23-35. Recuperado en <https://revistas.usc.gal/index.php/ie/article/view/22>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). Guía para la inclusión educativa. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos. España: Grafía.
- Espinoza, L., Hernández, K., & Ledezma, D. (2020). Prácticas inclusivas del profesorado en aulas de escuelas chilenas: Un estudio comparativo. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 183–201. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052020000100183>
- Estrella-Serón, G., Mory-Chiparra, W., Mendoza-Rematozo, N., Menacho-Vargas, I. y Quispe-Chero, C. (2020). Percepción del proceso de inclusión en educación básica regular en docentes del nivel primario de Lima norte. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), e429. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.784>
- Gerber, D., Treviño, E., González, A., Escribano, R. y Ortega, L. (2019). Del dicho al hecho: creencias y prácticas inclusivas en establecimientos y aulas escolares en Santiago. *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 58(3), 73-101. DOI: 10.4151/07189729-Vol.58-Iss.3-Art.967
- Ley n°20.845, 25 de abril de 2019. De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. Extraído en: Ley-20845 08-JUN-2015 MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Ley Chile - Biblioteca del Congreso Nacional (bcn.cl)
- Ley n°20.120, 22 de septiembre de 2006. Sobre Investigación Científica en el Ser Humano, su Genoma, y Prohíbe la Clonación Humana. Extraído en Ley-20120 22- SEP-2006 MINISTERIO DE SALUD, SUBSECRETARÍA DE SALUD PÚBLICA - Ley Chile - Biblioteca del Congreso Nacional (bcn.cl)

Ley n°19.628, 26 de agosto de 2020. Sobre Protección de la Vida Privada. Recuperado en Ley-19628 28-AGO-1999 MINISTERIO SECRETARÍA GENERAL DE LA PRESIDENCIA - Ley Chile - Biblioteca del Congreso Nacional (bcn.cl)

Manghi, D., Saavedra, C. y Bascuñan, N. (2018). Prácticas educativas en contextos de educación pública, inclusión más allá de las contradicciones. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 21-39. Extraído en https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782018000200021

Ministerio de Educación. (2015). Diversificación de la enseñanza. Decreto 83/2015 Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. Obtenido en: <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

Ministerio de Educación. (2016). Orientaciones para la construcción de comunidades educativas inclusivas. Documento-Orientaciones-28.12.16.pdf (mineduc.cl)

Ministerio de Educación. (2017). Orientaciones sobre Estrategias Diversificadas de enseñanza para la Educación Básica en el marco del Decreto 83/2015. Definitivo Orientaciones 2017 (mineduc.cl)

Ministerio de Educación. (2020). Herramientas para una educación más inclusiva. Mineduc-2020.-Herramientas-para-una-Educacion-Inclusiva_.pdf

Ministerio de Educación (2018). Construyendo una comunidad educativa inclusiva desde el aula. Dimensión: Liderando y monitoreando los procesos de enseñanza y aprendizaje. <https://liderazgoeducativo.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2018/07/H3-Inclusión-desde-el-aula.pdf>

Murillo, J. y Krichesky, G. (2012). El proceso del cambio escolar. Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(1). <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num1/art2.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (2021). *Políticas de educación inclusiva. Estudios sobre políticas educativas en América Latina*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379487>

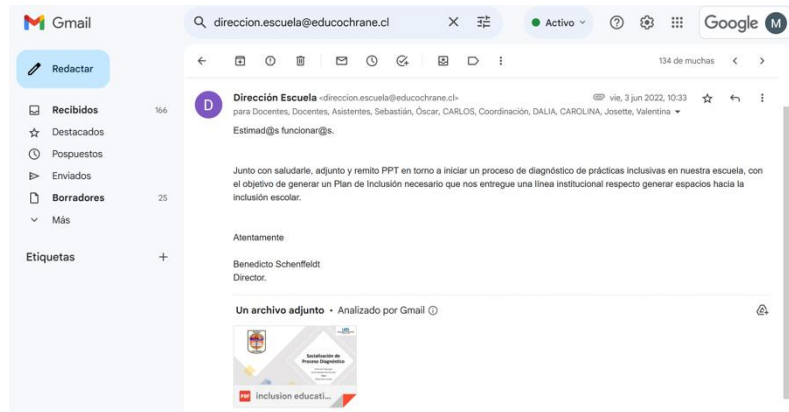
Ortega, C., Romero, M. y Cota, J. (2019). La percepción docente acerca de la educación inclusiva. Conisen, Estado de Sonora. Extraído en P733.pdf (conisen.mx).

Proyecto Educativo Institucional (2022). Extraído en
<https://sites.google.com/educochrane.cl/ehmc>.

San Martín, C., Rogers, P., Troncoso, C. y Rojas, R. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 191-211. Extraído en
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v14n2/0718-7378-rlei-14-02-191.pdf>

Anexos

Anexo 1



Anexo 2



Anexo 3

Docentes

UNIVERSIDAD DEL DESARROLLO
CONSENTIMIENTO INFORMADO ACCIÓN DIAGNÓSTICA
MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Este formulario de Consentimiento Informado tiene por objetivo informar y solicitar el consentimiento de **(nombre completo)** perteneciente al establecimiento educacional **Escuela Básica Hernán Merino Correa de Cochrane**, para participar en **Focus Group**. Esta actividad es parte del proceso de desarrollo del Trabajo de Grado que los/as estudiantes **María José Araya y Camila Prieto**, pertenecientes al Magíster en Psicología Educativa (MPE), de la Facultad de Psicología de la Universidad del Desarrollo (UDD) para obtener el grado académico. En el Trabajo de Grado, los/as profesionales antes mencionados, realizarán un proceso de diagnóstico y posterior intervención durante el año en curso en la institución educativa a la que usted pertenece.

Esta actividad, **Focus Group**, implica la obtención de información de su parte, para lo cual se gestionarán los siguientes resguardos éticos:

- Colaborar consentimiento para la participación en la actividad mencionada, mediante la firma voluntaria de este documento
- Confidencialidad de estos ítemes, a los que se tenga acceso la información emitida en esta acción diagnóstica será grabada en audio para analizar los datos e información relevante para el estudio. Las responsables de esto, en calidad de custodia de los datos, serán los estudiantes de postgrado, quienes tomarán todas las medidas necesarias para cuidar el adecuado tratamiento de los datos, el resguardo de la información registrada y la correcta custodia de éstos.
- Anonimato de la participación: Todos los datos que se recopilen serán estrictamente anónimos y de carácter privados. Además, los datos

UNIVERSIDAD DEL DESARROLLO

entregados, serán absolutamente confidenciales y sólo se usarán para los fines científicos de la investigación.

- Voluntariedad: su participación en esta actividad es completamente voluntaria y puede retirarse en cualquier momento del proceso.
- Retroalimentación: una vez concluido el proceso usted podrá acceder a una retroalimentación. Este proceso se llevará a cabo en un consejo de profesores donde todos/as quienes hayan participado puedan visualizar, por medio de presentación audiovisual, los resultados obtenidos.

En caso de dudas o sugerencias posteriores, puede comunicarse con los/as responsables de esta actividad **María José Araya y Camila Prieto**, en los siguientes correos electrónicos: mararaya@udd.cl y cariprieto@udd.cl. Importante: tanto en la resolución de dudas como en la retroalimentación final del proceso diagnóstico, se deberán resguardar la confidencialidad de los datos sensibles y el principio de beneficencia de quienes participan en las acciones diagnósticas, no pudiendo entregar información a requerimiento de algún integrante de la comunidad educativa, salvo que sea necesario para resguardo de derechos o de la integridad de una persona, frente a lo cual se seguirán los protocolos vigentes de la misma institución educativa.

La actividad a la que se le invita ha sido revisada y aprobada por esta Tutora **Fabiola Melo** a cargo, perteneciente a la Facultad de Psicología de la Universidad del Desarrollo. Ante dudas o anomalías en el proceso desarrollado por los/as estudiantes MPE, favor contactarse con **Tutora a cargo Fabiola Melo f.melo@udd.cl** y **Rubia Cobo**, directora Magíster en Psicología Educativa de la Facultad de Psicología de la Universidad del Desarrollo rcobo@udd.cl.

He leído la información anterior y he tenido la oportunidad de hacer preguntas al respecto y todas han sido contestadas para mi satisfacción.

Yo, _____, cargo _____

UNIVERSIDAD DEL DESARROLLO

... consiento participar en **Focus Group**. Además, me comprometo a no divulgar información personal o sensible de las otras personas que participan en esta actividad conmigo.

El participante debe tener acceso a una copia de este documento, en digital o en papel.

Firma y nombre participante	
Firmas y nombres estudiantes MPE	
Fecha	

Anexo 6



ENCUESTA

Consigna

En el marco del módulo "Intervención Educativa: Diagnóstico y Diseño" correspondiente al Magister en Psicología Educativa, María José Araya y Camila Prieto estudiantes de postgrado de la Universidad del Desarrollo; nos encontramos realizando el proceso levantamiento de información para nuestro trabajo de grado enfocado en "Indagar en el conocimiento y las prácticas inclusivas de las y los docentes y asistentes de la educación de la Escuela Básica Hernán Merino Correa", con el propósito de obtener información relevante que permita iniciar y desarrollar a futuro un Plan de Inclusión para dicho establecimiento.

En este contexto, utilizaremos una Encuesta con escala "Likert" dirigida a los funcionarios asistentes de la educación. Le pedimos por favor responder a esta encuesta pues consideramos que su opinión es muy importante en el tema.

Instrucciones

- Por cada pregunta debe escoger solo una alternativa.
- Debe marcar con una **X** su respuesta en la pregunta planteada (siempre, frecuentemente, ocasionalmente, nunca).
- Cabe recordar que la encuesta es completamente **anónima y confidencial**. La información que nos entregue será analizada de manera agregada y se utilizará para fines de este trabajo exclusivamente.

Muchas gracias por su colaboración.

	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
1. Se busca recoger las opiniones de todos los agentes escolares sobre cómo el establecimiento puede mejorar sus prácticas inclusivas y educativas.				
2. Se siente parte de un equipo de trabajo que fomenta y genera oportunidades de aprendizaje y participación en los estudiantes.				
3. Los apoyos se entienden como todas aquellas actividades que incrementan la capacidad para responder a la diversidad de los estudiantes.				
4. Todas las formas de apoyo están coordinadas y adaptadas para que contribuyan al desarrollo inclusivo de la escuela.				
5. Todos los funcionarios manejan y comparten un lenguaje y términos consensuados para referirse a la diversidad de necesidades y requerimientos de los educandos.				



6. El personal evita considerar que, las limitaciones y/o déficit de los estudiantes, provocan barreras para el aprendizaje y participación.				
7. Se evita el uso de estereotipos dirigido a los estudiantes, ejemplo: etiquetas generales por étnica, género, dificultades de aprendizaje, etc.				
8. Se generan espacios a nivel institucional para ejecutar capacitaciones y/o perfeccionamiento dirigido a todo el personal, respecto a temáticas como: inclusión, diversidad y estrategias de aprendizaje.				

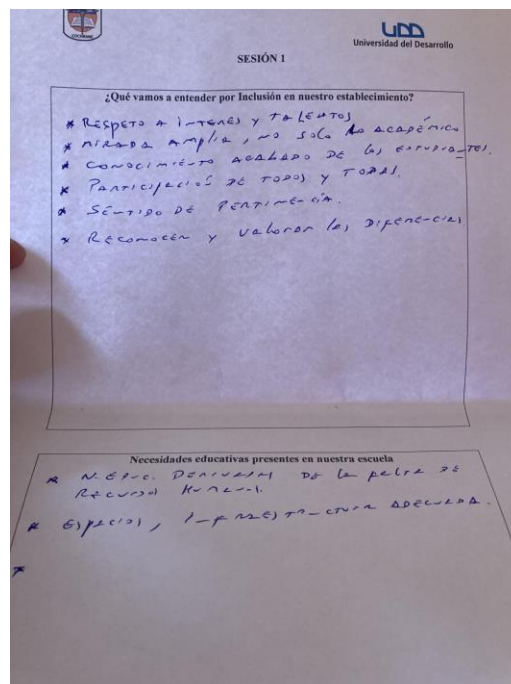
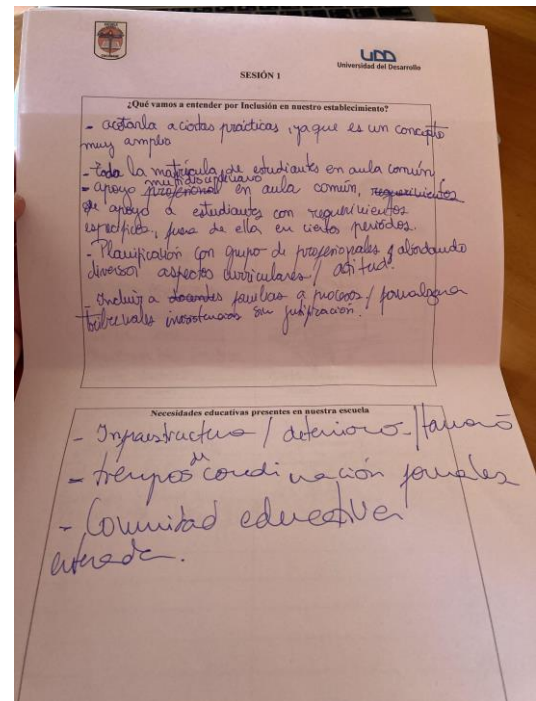
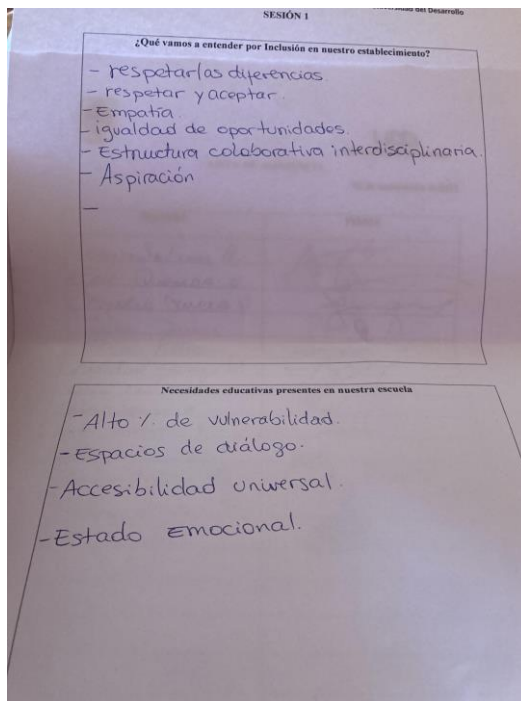
Anexo 7



Anexo 8

Productos y materiales derivados de las acciones (programas, ppt, fotografías de material concreto, hojas de trabajo utilizadas, encuestas, etc.)

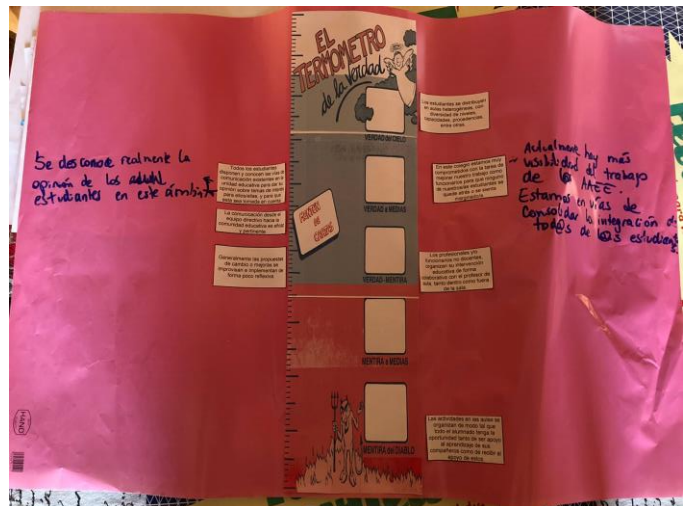
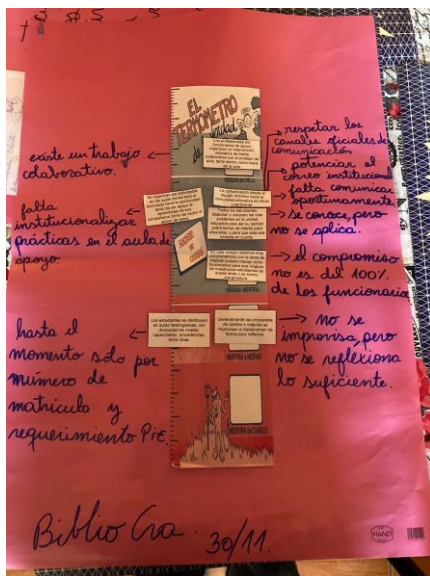
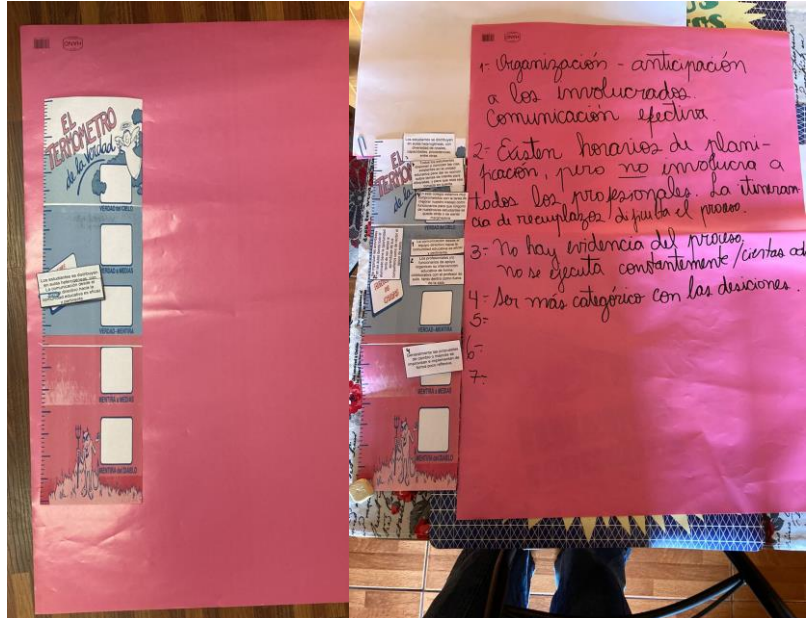
Intervención número 1 (2 de noviembre 2022)



Intervención número 2 (30 de noviembre de 2022):

i. Materiales y hojas de trabajo:

En este colegio estamos muy comprometidos con la tarea de mejorar nuestro trabajo como funcionarios para que ninguno de nuestros/as estudiantes se quede atrás o se sienta marginado/a.	Generalmente las propuestas de cambio o mejoras se improvisan e implementan de forma poco reflexiva.
Los estudiantes se distribuyen en aulas heterogéneas, con diversidad de niveles, capacidades, procedencias, entre otras.	Todos los estudiantes disponen y conocen las vías existentes en la unidad educativa para dar su opinión sobre temas de interés para ellos/ellas, y para que esta sea tomada en cuenta.
Se organizan las actividades en las aulas donde todo el alumnado tiene la oportunidad tanto de ser apoyo al aprendizaje de sus compañeros como de recibir el apoyo de estos.	Los profesionales y/o funcionarios de apoyo organizan su intervención educativa de forma colaborativa con el profesor de aula, tanto dentro como fuera de la sala.
La comunicación desde el equipo directivo hacia la comunidad educativa es eficaz y pertinente.	



ii. Power point:

Respuestas de
Encuesta de



NECESIDADES EDUCATIVAS PRESENTES

- Alta vulnerabilidad socio-cultural.
- Mayores instancias de coordinación y diálogos entre funcionarios.
- Accesibilidad universal.
- Participación de la comunidad educativa general.
- Recursos humanos.

¿QUÉ VAMOS A ENTENDER POR INCLUSIÓN?

- Respetar, aceptar y valorar las diferencias, así como intereses y talentos.
- Igualdad de oportunidades.
- Estructura colaborativa de planificación interdisciplinaria (aspectos curriculares, valóricos, conductuales, etc).
- Acotar la inclusión a ciertas prácticas.
- Apoyos multidisciplinares en aula común, y requerimientos específicos fuera de ella.
- Incluir a las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

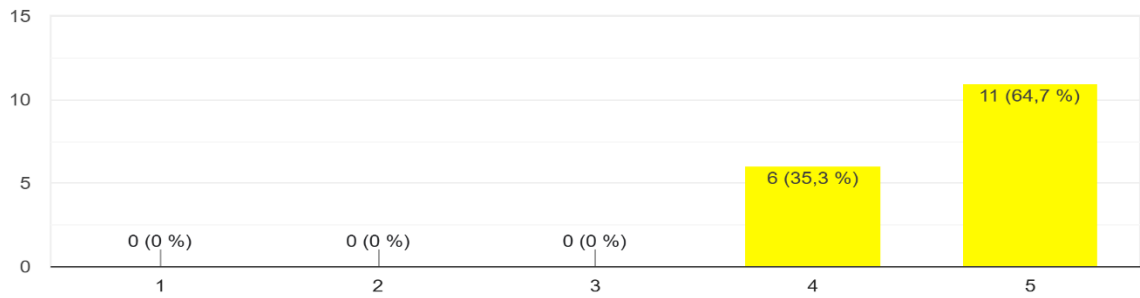
TERMÓMETRO DE LA VERDAD

- **Objetivo:** Analizar y reflexionar sobre diferentes afirmaciones acerca del proceso de inclusión escolar.
- **Materiales:** tarjetas con afirmaciones; papel lustre, termómetro, plumones.
- **Procedimiento:** lectura de tarjetas en voz alta, el grupo analiza dicha información, y clasifica la tarjeta en: "mentira del diablo", "mentira a medias", "verdad-mentira", "verdad a medias" y "verdad del cielo". Y a partir de cada clasificación, se debe argumentar y plasmar sus decisiones.

Satisfacción

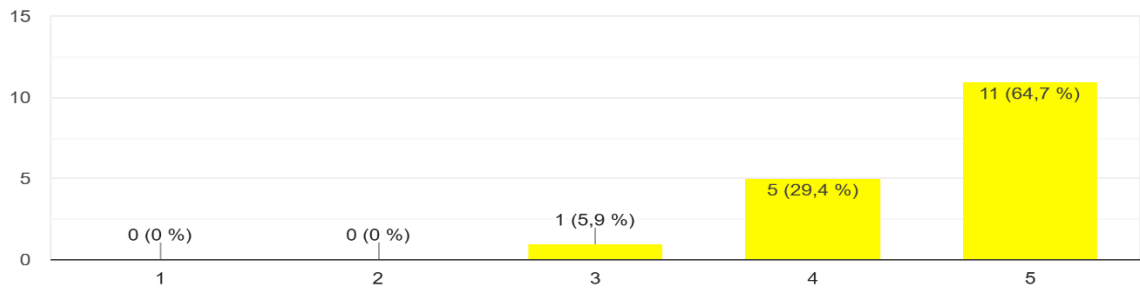
¿Consideras que los tópicos y actividades han sido apropiados al tema de la inclusión?

17 respuestas



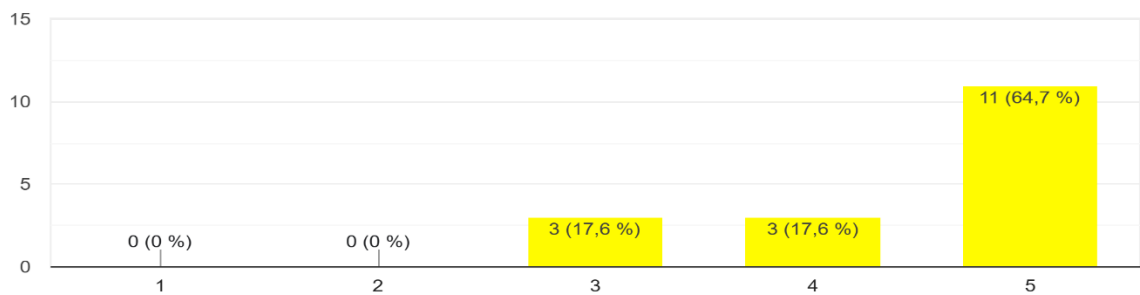
¿Consideras que los tópicos y actividades han sido comprensibles?

17 respuestas



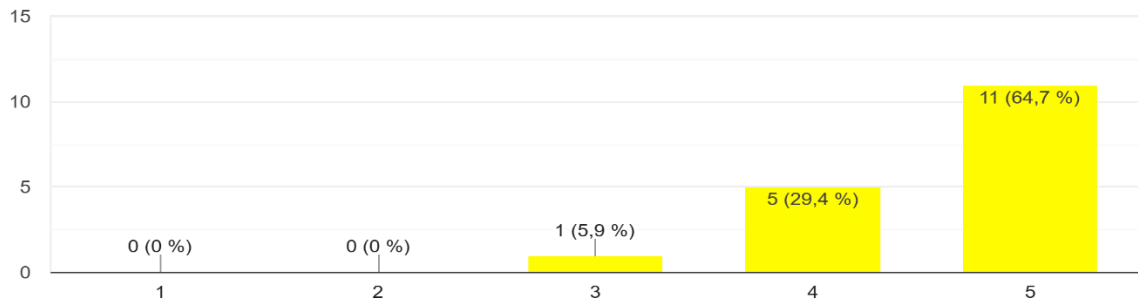
¿Consideras que los tópicos y actividades han sido contextualizados a la realidad del establecimiento?

17 respuestas



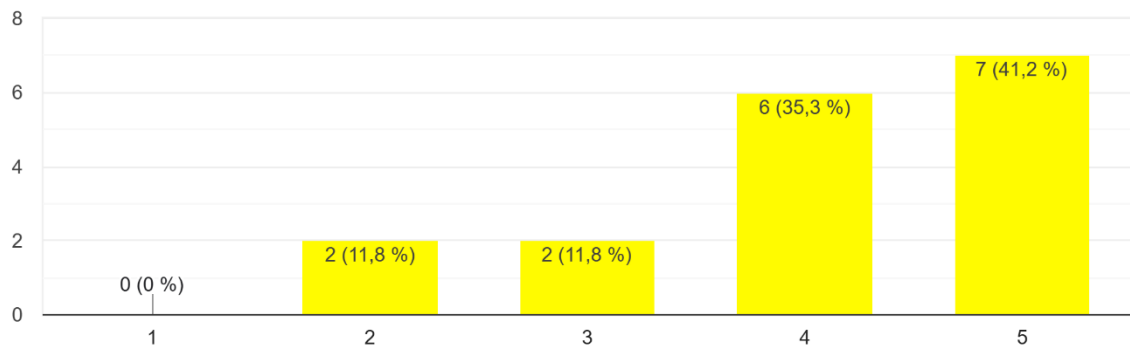
¿Consideras que logró dar inicio a un trabajo más colaborativo entre docentes y asistentes de la educación?

17 respuestas



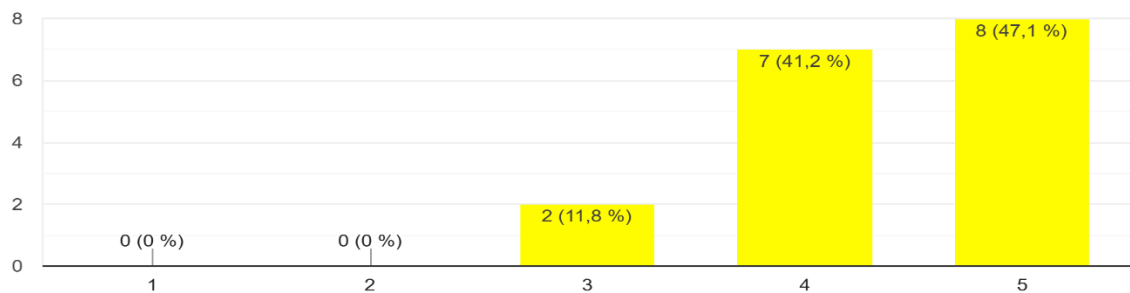
¿Consideras que logró dar inicio al el diseño de prácticas inclusivas en la institución?

17 respuestas



¿Consideras que logró dar inicio a que cada participante, de esta intervención, reconozca las necesidades de los estudiantes como oportunidades?

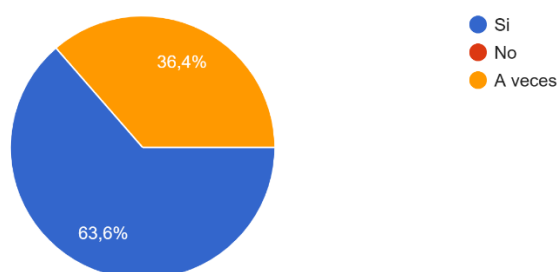
17 respuestas



Asimismo, la siguiente información representa las respuestas dadas por parte de los participantes de la evaluación que respondieron la **autoevaluación** respecto a la intervención:

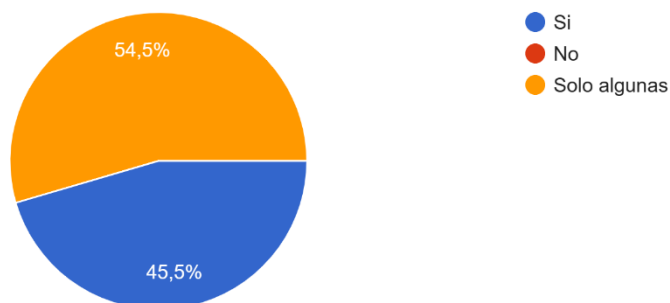
¿He participado en las comunidades de aprendizaje instaurada entre docentes y asistentes de la educación?

11 respuestas



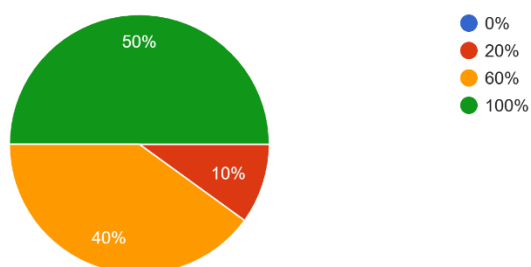
¿He realizado las actividades colaborativas planificadas destinadas al diseño y análisis de prácticas y estrategias inclusivas?

11 respuestas



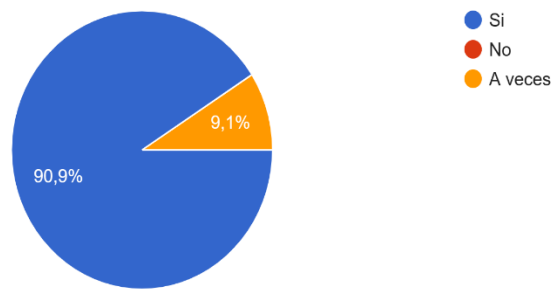
¿Qué grado de participación y asistencia he tenido en dichas actividades?

10 respuestas



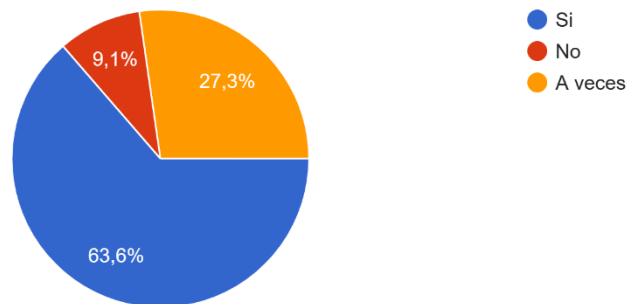
¿He colaborado con los docentes y asistentes de la educación en las actividades planeadas?

11 respuestas



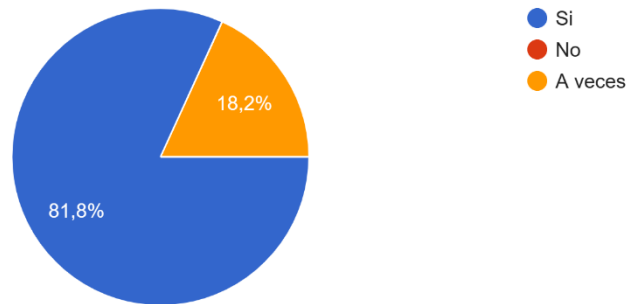
¿Diseñé, colaborativamente, prácticas inclusivas para el establecimiento?

11 respuestas



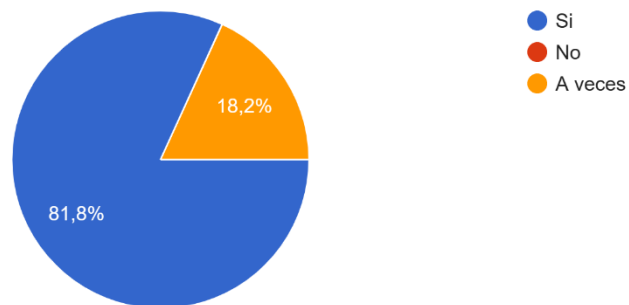
¿Incorporo objetivos de aprendizaje que promuevan el respeto y valoración a la diversidad en mis planificaciones?

11 respuestas



¿Planifico acciones que fomentan la participación de todos los estudiantes?

11 respuestas



¿Creo que es importante reconocer las necesidades de los estudiantes como oportunidades de aprendizaje?

11 respuestas

