



**Programa de Magíster en Educación para la
inclusión, la diversidad y la Interculturalidad
UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE EDUCACIÓN PARVULARIA
ESCUELA DE FONOAUDILOGÍA
ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

**“PROYECTO SOBRE EVALUACIÓN Y MEJORA DE LA ACCESIBILIDAD
COGNITIVA EN ESPACIOS PARA EL APRENDIZAJE, EN EL COLEGIO
INMACULADA DE LOURDES, DE VIÑA DEL MAR, DURANTE EL
CONTEXTO DE RETORNO A CLASES POST EMERGENCIA
SANITARIA 2020”**

Proyecto de Investigación para optar al grado de Magíster en
Educación para la Inclusión, Diversidad e interculturalidad.

Autor Rodrigo Cataldo Vivar
Profesor Guía: Patricio Martínez Gajardo.
Susana Cáceres Valdebenito.

Viña del Mar, Diciembre 2020

Dedicado a la memoria del gran profesor Patricio Martínez que inspiró mi amor por la educación inclusiva, el deseo de búsqueda de equidad, las fuerzas para modificar la educación tradicional desde dentro y una reformulación a la mirada y paradigma de vida.

Grandes enseñanzas teóricas y prácticas, profesionales y de vida.

Quedamos con este proyecto inconcluso, pero gran parte de lo hermoso que es, es gracias a ti querido patito, un abrazo al cielo.

Agradecimiento:

A la Universidad por la oportunidad de Formación.

A mi familia y amigos por su constante apoyo y por creer en mis capacidades.

A Sergio por apoyar, alentar y soportar la dedicación de tiempo.

A mis amigas dentro del magíster, por hacer este proceso más ameno, bello y engrandecedor, gracias

Jous, Anto y Nati.

A Marcela por su apoyo constante y por creer en mis capacidades, por la confianza dentro y fuera del

trabajo, gracias amiga.

A Susana por asumir la tutoría de este proyecto después del difícil momento, gracias por tu apañe,

consejos, palabras y aliento.

A Mariela y Loreto por su apañe, sabiduría, amistad y constante apoyo.

Al Colegio Inmaculada de Lourdes por confiar en mi trabajo y apoyar este proyecto.

Índice

Introducción	5
I Parte: Marco Conceptual y Contextual	9
1.1 Educación Inclusiva, basada en enfoque de derecho, ecosistémica, edumétrica y situada.....	9
1.2 Accesibilidad Cognitiva y Espacios para el Aprendizaje.....	17
1.3 Implementación de Accesibilidad Cognitiva en Espacios Educativos.....	25
1.4 Aporte de las Neurociencias.....	30
1.5 Contexto Sociosanitario y Retorno a clases	34
II Parte: Marco Metodológico	44
2.1 Planteamiento del problema, fundamentación y definición del fenómeno de estudio.	44
2.2 Objetivos	47
2.3 Epistemología y Paradigma.....	50
2.4 Supuestos	50
2.5 Levantamiento de Interrogantes de Investigación.....	51
2.6 Planteamiento de Categorías Conceptuales Claves	52
2.7 Tipo de Investigación y Diseño Metodológico	52
2.8 Unidad de Estudio	67
2.9 Contextualización sobre el establecimiento educacional:	69
2.10 Procesos de levantamiento de datos	72
2.11 Análisis	74
2.12 Soporte.....	77
2.13 Criterios de validez	77
2.14 Recursos	78
2.15 Etapas del Proyecto	79
2.16 Sistema de Evaluación del Proyecto	81
III Parte: Resultados y reflexiones emergentes	82
IV Parte: Propuesta de Retorno a clases con Mejora en Accesibilidad Cognitiva	83
V. Prospectivas y proyecciones del Estudio	116
Bibliografía	118
Anexos	120

Introducción

El presente proyecto, se fundamenta teóricamente en un enfoque de derecho, ecosistémico, edumétrico y situado, teniendo como eje central la accesibilidad cognitiva en el contexto educativo actual.

Siendo la educación un derecho de todas las personas, es responsabilidad de los Estados y de las instituciones, entre ellas la escuela, garantizar que todos y todas puedan acceder y participar de ella. Además, respetando la diversidad, el enfoque edumétrico, basado en los logros individuales, se amalgama con el enfoque de derecho para garantizar la educación. Así, es imposible no considerar el entorno de los estudiantes, de manera que las relaciones entre los diversos sistemas en los que se desenvuelven niños y niñas, nos llevan a considerar el enfoque ecológico, más aún en el actual contexto de emergencia sanitaria, la cual ha llevado a cambiar nuestras formas de comunicarnos, de educarnos, y de convivir en la escuela, entre muchos otros cambios que han venido con el confinamiento.

En el presente trabajo, metodológicamente hablando, se considera una visión cualitativa-participativa, pretendiendo en una primera instancia conocer las apreciaciones de un grupo de estudiantes del colegio Inmaculada de Lourdes de la comuna de Viña del Mar, sobre la accesibilidad cognitiva en diferentes espacios del establecimiento, a partir de un análisis fotoetnográfico, para luego, con esa información poder introducir modificaciones que permitan convertir estos lugares en espacios para el aprendizaje propicios y que presenten mayor información útil y pertinente. Esto, desde una visión que favorezca la inclusión, respete la diversidad y considere la interculturalidad pues, como considera la Fundación ONCE (2011):

“Aplicar los conceptos de Accesibilidad Universal y Diseño para Todos al urbanismo, significa lograr que cualquier persona, con independencia de su capacidad o discapacidad, pueda acceder a una vía o un espacio público urbano, integrarse en él y comunicarse e interrelacionarse con sus contenidos. La

accesibilidad es una cualidad del medio. Las situaciones relacionadas con las capacidades físicas, sensoriales o cognitivas se han de tener en cuenta pero siempre desde un enfoque de globalidad, aplicando el enfoque del diseño para todas las personas, con el fin de satisfacer las expectativas y necesidades del conjunto de ciudadanos, sin que nadie pueda sentirse discriminado por no poder utilizar este espacio en condiciones de igualdad.” (p 61)

Así, contemplando que espacios más agradables y seguros favorezcan el apego de los estudiantes al establecimiento, propiciará mejores aprendizajes, considerando las diversidades de toda la comunidad educativa pues, como plantea Brusilovsky Filer (2016):

“El entorno es inseguro porque abundan los obstáculos físicos y de la percepción, con un exceso de llamadas de atención innecesarias. Las diferencias de estado, edad, atención y culturas no están contempladas generalmente en el diseño ya que la ciudad responde muchas veces, a unas normas que marcan y definen el resultado de los proyectos de urbanismo” (p 27). En este caso, transpolando la ciudad al colegio.

La relevancia del estudio, radica en que regularmente no se considera la modificación de los espacios como parte de las mejoras para favorecer la educación /aprendizajes y estas, de ser realizadas, consideran las opiniones de “expertos” y no necesariamente de los y las estudiantes, como usuarios habituales de estos espacios. Además, la accesibilidad suele asegurarse desde un acceso físico más que desde uno cognitivo, Todo lo anterior, concuerda con lo planteado por el MINEDUC en 2019:

“La inclusión aspira a la construcción de comunidades educativas como espacios de aprendizaje, encuentro, diálogo y reconocimiento de la diversidad de quienes las integran, que construyen y enriquecen su propuesta educativa a partir de sus diferencias y particularidades y favorecen que todas

y todos los estudiantes puedan desarrollar una trayectoria educativa relevante, pertinente y de calidad”.

De manera que es fundamental modificar espacios para realmente construir comunidades.

A lo anteriormente señalado, y en las actuales condiciones mundiales producto de la pandemia del COVID 19 y de las propuestas realizadas por los Ministerios de Salud y Educación, acerca del retorno a clases presenciales, es que se considerarán dentro de las modificaciones a efectuar en los espacios, las adecuaciones en el funcionamiento escolar producto de la contingencia, pues en las actuales condiciones, cualquier proyecto, debe considerar este contexto mundial, y cómo afecta el funcionamiento personal y de diferentes sistemas, así como estos interactúan entre sí.

Entre las motivaciones personales que llevan a la planificación de este proyecto, destaca la convicción del autor de que el sistema educativo chileno requiere cambios en múltiples áreas, y que una de las alternativas es realizar estos cambios de manera progresiva desde dentro del sistema. Es una tarea ardua y de larga extensión, pero con pequeños cambios se comienza. Además, su formación profesional como fonoaudiólogo, y el involucramiento en el trabajo del Equipo PIE del establecimiento en estudio (durante diez años), han aumentado estos compromisos y convicción hacia la educación inclusiva y las modificaciones que la escuela requiere para lograrla, y le han permitido visualizar sus diferentes necesidades.

Es así como se releva la temática de la accesibilidad cognitiva, esperando gestionar cambios curriculares y de espacios para el aprendizaje, de forma que la escuela sea más inclusiva y potencie nuevos aprendizajes, desplazamiento y participación de todos y todas. Estas motivaciones, se mezclan en el contexto actual, donde el confinamiento ha sido un proceso complejo para todos y todas, y es necesario garantizar la comprensión de los cambios al habitual estilo de vida, entre ellos, el escolar, por parte de toda la comunidad educativa, entendiendo que un simple comunicado escrito, o un decreto, no logran este

objetivo. Además de las habituales modificaciones que se realizarían a los espacios para aumentar su accesibilidad cognitiva, ahora se suman, las recomendaciones socio sanitarias en el retorno a clases, que nuevamente deben ser analizadas para garantizar la comprensión de todos y todas. Finalmente, en el mismo marco motivacional que da origen al estudio, existe la convicción de que la accesibilidad cognitiva es fundamental y necesaria en diversos contextos y que la escuela es un espacio óptimo para comenzar.

A continuación, se suceden diferentes apartados, comenzando por la revisión teórica de los enfoques que fundamentan el proyecto, así como la descripción de fenómenos y conceptos asociados, y de medidas sanitarias de retorno a clases, sugeridas en la indagación documental, que serán consideradas en las acciones del plan de mejora (junto con la opinión emanada desde los sujetos de estudio). En el apartado siguiente, se plasman los elementos metodológicos a considerar en la organización del proyecto, conducentes a la emergencia de aprendizajes y reflexiones emanadas de la primera etapa de planificación, seguida de resultados y conclusiones del Estudio, que propician el levantamiento de un proyecto de mejora en la Institución considerada, para finalmente proponer proyecciones del Estudio y el levantamiento de la prospección para la ejecución del Proyecto mismo durante el segundo semestre del año en curso.

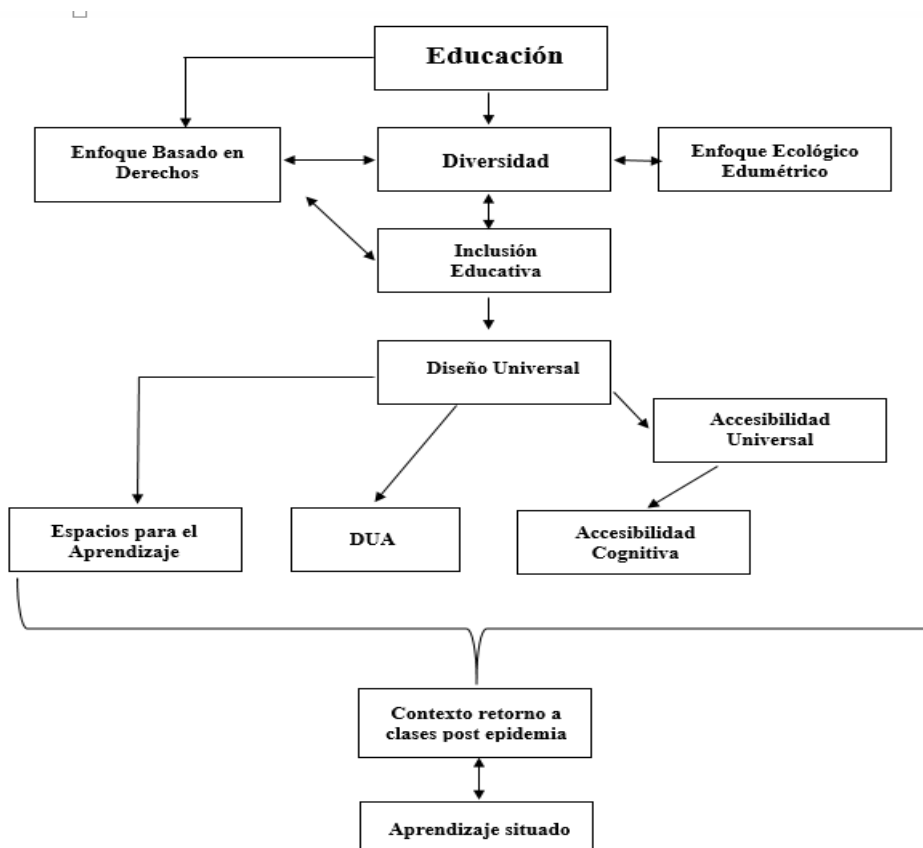
I Parte: Marco Conceptual y Contextual

1.1 EDUCACIÓN INCLUSIVA, BASADA EN ENFOQUE DE DERECHO, ECOSISTÉMICA, EDUMÉTRICA Y SITUADA.

Para comenzar la revisión del marco referencial y antes de abordar los conceptos centrales relacionados con el proyecto, es necesario describir la inter relación entre algunos más amplios, íntimamente imbricados y que hacen referencia también a los paradigmas en los que se sustenta teóricamente este proyecto. Estas conceptualizaciones se resumen en la figura 1.

Figura 1

Conceptos claves para el proyecto.



Confeción propia.

La figura N° 1, presenta los enfoques paradigmáticos en los que se sustenta el proyecto, enlazándolos con los conceptos centrales de accesibilidad cognitiva y espacios para el aprendizaje y las relaciones que surgen entre ellos. Fundamental es la consideración del contexto actual de emergencia socio sanitaria, que afecta los diversos sistemas relacionados con las personas y que influye en todos los niveles, incluyendo el educativo, por lo que ahora más que nunca cobra importancia el aprendizaje entendido como un proceso situado.

De esta manera, un primer gran concepto sería el de educación inclusiva o educación para todos y todas, que según refiere la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2009), es un proceso para transformar las escuelas y centros de aprendizajes, para atender a la diversidad de niños, niñas, adolescentes y adultos, considerando diversas aristas como raza, situación económica, clase social, origen étnico, idioma, religión, sexo, orientación sexual y aptitudes favoreciendo una mayor participación en actividades culturales y comunitarias, reduciendo la exclusión. Esta conceptualización que debiese guiar el trabajo en centros educacionales, se relaciona fuertemente con el enfoque de derechos y con el enfoque ecológico-edumétrico que, como se analizarán, confluyen hacia propósitos similares.

Con respecto al Enfoque Basado en Derecho, la Superintendencia de Educación (2018), basándose en UNICEF (2008), refiere:

“Es un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que –desde el punto de vista normativo–, está basado en las normas internacionales de derechos humanos y –desde el punto de vista operacional– está orientado a la promoción y la protección de los derechos humanos.” (p1). Este enfoque está basado en algunas características:

- Universalidad e inalienabilidad

- Indivisibilidad: Los derechos humanos son indivisibles, sea si son civiles, culturales, económicos, políticos o sociales.
- Interdependencia e interrelación (relacionados entre sí).
- Igualdad y no discriminación.
- Participación e integración.
- Habilitación.
- Consideran el respeto real de derechos de niños y niñas (superando una perspectiva adultocentrista).
- Cambia desde un enfoque de necesidades hacia el de derechos (relacionado con el enfoque edumétrico, que se abordará más adelante).

Con respecto al papel del Estado, SUPEREDUC (2018), señala que:

“El estado tiene la obligación de entregar una educación que cumpla con las siguientes características:

- Disponibilidad: que las instituciones y programas de enseñanza se encuentren en cantidad suficiente.
- Accesibilidad: que se pueda acceder a las instituciones y programas de enseñanza sin discriminación de ninguna especie.
- Aceptabilidad: que las acciones educativas sean adecuadas en términos de su calidad y que respeten la cultura nacional y de las minorías.
- Adaptabilidad: que implica que la educación sea flexible para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación, y que responda a las necesidades de los alumnos en contextos culturales especiales.” (p 10)

De esta manera, es responsabilidad de todos y todas, considerando a los niños y niñas como sujetos de derechos, garantizar su educación, y no basta solo con el hecho de estar matriculados, sino que esta educación debe ser de calidad y garantizada para la diversidad de estudiantes. Esta real participación y educación para todos y todas, se relaciona con el tercer gran concepto y más adelante con los conceptos centrales del proyecto.

La educación, entendida como un derecho y que debe ser consciente de las individualidades, debiese considerar un enfoque ecológico-edumétrico. Como refieren Mesías y Frisancho (2013), lo edumétrica hace referencia a una evaluación que utiliza como referencia al propio estudiante y no a un grupo de comparación, considerando las características de cada sujeto y teniendo en cuenta diferentes procesos y estrategias en el ámbito educativo. Esta perspectiva otorga derecho a alcanzar su máximo potencial de desarrollo a cada uno y todos y todas las estudiantes, independiente de sus cualidades diferentes y únicas, configurando una educación que considera los diferentes ritmos, contextos y estilos de aprendizaje, así como las necesidades de cada quien, para proveerle una ruta metodológica propia que garantice su mejor logro posible, sin utilizar parámetros como el promedio o la media de referencia. Así, cabe preguntarse ¿Está nuestro sistema educativo realizando esto? ¿Cuánto de esto se hace en los establecimientos educacionales?. Recordar que el desarrollo en todos los niveles es un proceso individual, de la misma manera en la que se desarrollan estrategias, vinculadas a la autonomía y calidad de vida. Finalmente, el concepto que complementa, es el de ecológico, específicamente el de Ecología del desarrollo humano. Bronfenbrenner (1987) señala que:

“el ambiente ecológico se concibe como un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente como las muñecas rusas. En el nivel más interno está el entorno inmediato que contiene a la persona en desarrollo. Puede ser su casa, su clase” (p 23).

Así, en este sistema, la escuela está considerada como un elemento muy importante y fundamental en el desarrollo de los niños y niñas. Más adelante el autor agrega

“Las interconexiones pueden ser tan decisivas para el desarrollo como lo que sucede dentro de un entorno determinado. Es posible que la capacidad del niño de aprender a leer en los primeros cursos no dependa menos de cómo se le enseña que de la existencia y la naturaleza de los lazos que unen la escuela y el hogar” (p 23).

Por otra parte, Bronfenbrenner (1987), refiere que la ecología del desarrollo humano, comprende el estudio científico de la acomodación mutua que existe entre un ser humano activo, en desarrollo y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos. Reconociendo una gran influencia entre los diversos contextos que rodean a una persona, de manera que el desarrollo humano, incluyendo el ambiente educativo, está fuertemente influenciado por los contextos en que se produce el aprendizaje (que actualmente deben agregar el de emergencia socio sanitaria).

Llevando el enfoque ecológico al contexto educativo, Forero, Orjuela, Perea y Cruz (2015), basándose en las ideas de Bronfenbrenner y también de Gimeno y Pérez (1993), señalan que el modelo ecológico:

“se sitúa desde una lectura social que aboga por una vida de aula en la que haya interacción e intercambio entre objetos, personas, grupos, instituciones y roles –es decir interacciones socioculturales... ésta ve la institución como un organismo vivo con intencionalidad y organización que genera roles y patrones de conducta individual, grupal, colectiva, formando una cultura particular. La escuela y el aula son todo un sistema social... estudia redes de influencias que configuran la vida del aula, no se concentra en los comportamientos. Describe procesos de enseñanza-aprendizaje en el

contexto sociocultural del aula contando con la significación dada a los acontecimientos por parte de quienes participan allí. Detecta relaciones entre el medio ambiente y el comportamiento individual y colectivo. Aquí los comportamientos de los actores son respuestas no mecánicas a las demandas del medio (contexto físico y psicosocial) y es así como las variables contextuales se vuelven fundamentales”. (p55)

Por otra parte, el Modelo Ecológico propuesto por Doyle (1990), postula que “la estructura social de participación tiene que ver con el sistema de normas y patrones culturales explícitos o tácitos que rigen las interacciones sociales del aula. Se define la participación social como una estructura, no como norma; por ello interesa conocer el sentido general de las interacciones que termina definiendo cada grupo de aula. Esta estructura social depende de cuatro ámbitos: formas de gobierno de los intercambios, clima psicosocial –que define relaciones verticales y horizontales–, patrones culturales que determinan hábitos de conducta, y la definición de roles y estereotipos individuales y grupales” (citado en Forero et al, 2015, p57).

Así, se reconoce una cultura propiamente escolar, con normas que no siempre son explícitas, ni de fácil comprensión por todos y todas, y nuevamente se hace el nexo con los conceptos que se abordarán más adelante como el de accesibilidad cognitiva.

En forma complementaria, una escuela inclusiva, que garantice los derechos de niños y niñas, y que vele por el respeto y valoración de las diversidades, debiese considerar un enfoque educativo edumétrico como fundamento, sin olvidar que los estudiantes no son sujetos asilados, sino que están en constante interacción con los sistemas anidados descritos por Bronfenbrenner, de manera que la calidad de la educación, no puede hacer solo referencia a las habilidades y necesidades de apoyo de los niños y niñas, sino que debe considerar estas interacciones recíprocas, que en este proyecto pretenden abarcar el aula y otros espacios escolares, enlazándose con los siguientes conceptos: espacios para el aprendizaje y

accesibilidad. Desde la perspectiva ecológica, no bastaría con realizar cambios solo en estos espacios, sino como un puntapié de partida para orientar el actual proyecto.

Como se ha mencionado anteriormente, es imposible abstraer u obviar la importancia del contexto, por lo que surge otro gran concepto ancla del proyecto, que fundamenta y apoya los centrales, este es el de Aprendizaje Situado. El paradigma de la Cognición Situada, presenta como referencia a variados autores, como Vigotzki, Leontiev, Luria, entre otros, recibiendo además otras denominaciones como aprendizaje situado (Díaz Barriga, 2003), aprendizaje cognitivo, aprendizaje artesanal, estableciendo como premisa:

“el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza... destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y reconoce que el aprendizaje escolar es, ante todo, un proceso de enculturación en el cual los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales. En esta misma dirección, se comparte la idea de que aprender y hacer son acciones inseparables.” (Díaz, 2003, p 2).

Nuevamente aparece la cultura escolar, donde muchas de las normas o reglas no están explicitadas ni son comprendidas por todos y todas de la misma manera.

Más adelante la autora señala con respecto a la educación tradicional, que en ésta:

“se privilegian las prácticas educativas sucedáneas o artificiales, en las cuales se manifiesta una ruptura entre el saber qué (know what) y el saber cómo (know how), y donde el conocimiento se trata como si fuera neutral, ajeno, autosuficiente e independiente de las situaciones de la vida real o de las prácticas sociales de la cultura a la que se pertenece” (Díaz 2003 p 3).

Por el contrario el aprendizaje situado, pretende tener prácticas educativas auténticas, en concordancia al contexto. “Además, la autenticidad de una práctica educativa puede determinarse por el grado de

relevancia cultural de las actividades en que participa el estudiante, así como mediante el tipo y nivel de actividad social que éstas promueven” (Derry, Levin y Schauble, 1995 citado por Díaz Barriga, 2003, p. 3).

Desde esta perspectiva, una “situación educativa”, debe considerar algunos elementos:

- “El sujeto que aprende.
- Los instrumentos utilizados en la actividad, privilegiadamente los de tipo semiótico.
- El objeto a apropiarse u objetivo que regula la actividad (saberes y contenidos).
- Una comunidad de referencia en que la actividad y el sujeto se insertan.
- Normas o reglas de comportamiento que regulan las relaciones sociales de esa comunidad.
- Reglas que establecen la división de tareas en la misma actividad. “(Engeström, citado en Baquero, 2002, citado en Díaz 2003 p4).

Por otra parte, el acercar el aprendizaje a escenarios más auténticos o reales, podría mejorar el aprendizaje, considerando algunas dimensiones relevadas por Díaz Barriga (2003):

“a) Dimensión Relevancia cultural: Una instrucción que emplee ejemplos, ilustraciones, analogías, discusiones y demostraciones que sean relevantes a las culturas a las que pertenecen o esperan pertenecer los estudiantes.

b) Dimensión Actividad social: Una participación tutorada en un contexto social y colaborativo de solución de problemas, con ayuda de mediadores como la discusión en clase, el debate, el juego de roles y el descubrimiento guiado. “(p5)

Como se ha señalado, con respecto al aprendizaje situado, éste se produce en concordancia al contexto y a experiencias relevantes y reales, de manera que el aprendizaje en la situación actual de retorno a clases post emergencia socio sanitaria, no puede sino conversar con las características y necesidades de niños y niñas, su familia, su barrio y su escuela, entre otros escenarios que han cambiado.

A continuación, se describen los conceptos más específicos vinculados a este proyecto, referidos a accesibilidad cognitiva y a espacios para el aprendizaje, los que se encuentran fuertemente ligados a los conceptos revisados previamente.

1.2 ACCESIBILIDAD COGNITIVA Y ESPACIOS PARA EL APRENDIZAJE

El concepto de Accesibilidad Cognitiva, es relativamente nuevo y se ha desprendido de otros más amplios, como diseño universal o acceso universal, siendo en Chile, en la ley DS N° 50, 2015, Accesibilidad Universal (MINVU, 2016), descrito como:

“Accesibilidad universal es la condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas, en condiciones de seguridad y comodidad, de la forma más autónoma y natural posible, de forma que puedan ser utilizados por todas las personas o en su mayor extensión posible”.

Generalmente, lo que ha sucedido con estos conceptos, es que se han enfocado en lo estructural y en el acceso físico, irradiados a ámbitos como el diseño arquitectónico y la organización de espacios más seguros e inclusivos. No obstante, en forma creciente, el concepto se ha irradiado a ámbitos educativos y de enriquecimiento y diversificación curricular, como al Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), definido por el Centro de Tecnología Social Aplicada (CAST centro que acuñó el concepto) como:

“un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo —es decir, objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación—que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje” (Citado en Pastor, C 2014, p. 9)

Posteriormente, surge una nueva conceptualización precisando aún más la accesibilidad, esta vez enfocándolo a lo cognitiva, definiéndose como se cita en Colección Guías prácticas de orientaciones para la inclusión educativa (CGPOIE, 2014):

“propiedad que tienen aquellos entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos que resultan inteligibles o de fácil comprensión. Así, mientras *Accesibilidad Física* implica que las personas pueden desplazarse, llegar a los sitios, entrar y estar fácilmente en ellos, coger y manipular cómodamente los objetos, herramientas, etc., *Accesibilidad Cognitiva* implica que las personas entienden el significado de los entornos y objetos mismos”. (p. 11)

De manera que se complementan los conceptos referidos con anterioridad. La accesibilidad cognitiva abarca diferentes ámbitos, donde por supuesto la escuela es uno de ellos, requerido para dar cumplimiento a leyes como la N° 20.422 que establece **Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, entendiendo que la universalidad busca beneficios para todos/ todas y no una parte específica de la población.**

La accesibilidad cognitiva implica comprender ciertos elementos del entorno, como los establece CGPOIE, el año 2014:

- En qué consisten y cuáles son las características de los objetos o entornos con los que las personas interactúan.
- Semejanzas y diferencias con otros objetos o entornos que la persona usa/conoce.
- Las normas de cada lugar (interpretación socio-cultural)
- Relaciones espacio-temporal y funcional con otros objetos o lugares.
- Personas, y sus roles, que suelen estar en esos lugares.

Complementando lo anterior, la Confederación Española de Organizaciones a favor de las Personas con Discapacidad Intelectual (FEAPS) en 2014, refiere herramientas esenciales para la autodeterminación, vital para la autonomía en decisiones y desplazamientos en lugares dentro y fuera de la escuela:

“—La comunicación (ya sea mediante lenguaje oral o sistemas alternativos)

—Las interacciones sociales significativas y recíprocas.

—La posibilidad de controlar con eficiencia la conducta de los demás.

—La permanente información, por adelantado, así como la información de lo realizado.

—La presencia en un entorno que ofrezca oportunidades y respete la diversidad.

—El clima social afectivo positivo.

—La participación en un contexto libre de situaciones que impliquen amenaza o riesgo personal indebido.

—El mantenimiento y aumento de la autoestima.” (p. 22)

Estas herramientas de FEAPS agregan dos elementos muy importantes, como son el clima afectivo y la autoestima, ambos muy relacionados con el transitar y el apegarse a los lugares.

Relacionado con lo anterior, Pol (2002), refiere

“A través de la acción sobre el entorno, las personas, los grupos y las colectividades transforman el espacio, dejando en él su “huella”, es decir, señales y marcas cargadas simbólicamente. Mediante la acción, la persona incorpora el entorno en sus procesos cognitivos y afectivos de manera activa y actualizada. Las acciones dotan al espacio de significado individual y social, a través de los procesos de interacción” (citado en Vidal, 2005, p. 3), generando así vínculo con los lugares, facilitando comportamientos ecológicamente responsables y participativos.

Así, lo que deseamos con los lugares, y en el caso particular de este proyecto, en el espacio educativo, no es sólo comprender la interacción con un simple edificio, sino propender a que los estudiantes generen vínculos positivos con su escuela, vínculos que favorezcan la autonomía y la participación.

Así también contribuye a clarificar el concepto, la importante mirada Zygmunt Bauman (2001), quien releva un aspecto paralelo al tipo de globalización económica neoliberal dominante, y hace notar:

“la desaparición de los espacios públicos tradicionales, espacios de discusión donde se genera el sentido y se negocian los significados, sustituidos por espacios de creación privada destinados a ser objeto de consumo; consecuencia de la dualización social generada por dicha globalización, que a unos hace locales y a otros globales.” (Citado en Vidal, 2005, p. 4), pues no queremos que la escuela siga siendo un simple elemento más del sistema dominante, un eje más dentro de la articulación en base al trabajo y la producción, sino que sean espacios con significado, espacios respetuosos, espacios con afectos.

La fundamentación tras la importancia de la accesibilidad cognitiva, aparece muy bien descrita en CGPOIE (2014), estableciendo que orientarse en tiempo-espacio, comprender lo que el entorno dice o hace, anticipar nuestras acciones, entre otras, son capacidades cognitivas que permiten que actuemos como seres con intención y no solo determinados por otros. Por otra parte, esto también es fundamental para el bienestar emocional, lo predecible favorece la sensación de control y la autodeterminación. Un espacio poco predecible, genera ansiedad, baja participación y afecta la vida social. De esta manera existe un impacto directo sobre la calidad de vida de las personas cuando se “adueñan” de sus espacios.

La escuela como reflejo de la sociedad, debiese ser un espacio que promueva la accesibilidad en todos los niveles, especialmente pensando en los derechos de toda persona que acuda a un centro educativo. Tal como lo expresa CCGPOIE (2014):

“La *Accesibilidad Cognitiva* se convierte así en una condición psicológica indispensable para que las personas puedan vivir y desenvolverse en los distintos entornos de una manera autónoma y eficiente, segura y natural. También, es puerta de entrada a la participación social y a la vida en comunidad, que son también dimensiones determinantes de nuestra calidad de vida. Generando entornos y servicios comprensibles para todos, se generan espacios inclusivos y se favorece el desarrollo de ciudadanos activos, lo que constituye un objetivo compartido por quienes desean una inclusión educativa de todo el alumnado, que asuma y respete su diversidad” (p.12)

Por otra parte, como menciona Centro de Referencia Estatal de Autonomía Personal y Ayudas Técnicas (CEAPAT, 2016) complementando las conceptualizaciones sobre calidad de vida:

“La accesibilidad cognitiva debe contribuir a la mejora de capacidades relevantes para ejercer el derecho de autodeterminación de las personas con discapacidad y personas mayores y generar buenas prácticas que promuevan contextos de pertenencia social y de participación para todos los ciudadanos.”
(p 16)

De tal manera que cualquier centro que se considere inclusivo, que siga la normativa y que respete la diversidad y la interculturalidad, debiese considerar este tipo de adaptaciones, que beneficiaron no solo a estudiantes, sino también a otros actores de la comunidad educativa, como docentes, asistentes, familias o algún visitante ocasional, pues en algunas situaciones todos necesitamos apoyos, un lugar nuevo, un país donde se habla otro idioma o existen diferencias culturales, necesidades de apoyo propias de la edad. Es por esto que la accesibilidad beneficia a toda la comunidad.

Como se mencionó con anterioridad, esto está articulado con legislaciones nacionales, que se relacionan con ratificaciones de acuerdos internacionales que nuestro país ha suscrito, relacionándose con

el enfoque de derecho. Así, en julio 2008, Chile ratifica la convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) que en su artículo 9 menciona:

“A fin de que las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, los Estados Partes adoptarán medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales”. En donde, claramente, las instituciones educativas son consideradas.

Cabe señalar, como se expondrá más adelante, que la evaluación de la accesibilidad depende de la opinión de los propios usuarios, así como la detección de las necesidades que son propias de cada lugar y que surgen de la interacción de las personas con su medio, misma interacción en las que surgen las barreras. De esta manera, cuando el entorno es predecible o coincide con lo que sabemos o esperamos de él, es accesible; si por el contrario, es complejo o no coincide con lo que sabemos, aparece como un entorno inaccesible e incomprensible.

En ambientes escolares o espacios para el aprendizaje es fundamental considerar algunos aspectos para implementar la accesibilidad cognitiva, siendo el primero y uno de los más importantes, la sensibilización, comprendiendo la importancia, el impacto y los beneficios para todos (CGPOIE 2014). Posterior a esto, se debería considerar analizar en el Establecimiento tres dimensiones diferentes, referidas a: escenarios y desplazamientos; organización del tiempo; y conductas y roles.

1. Escenarios y desplazamientos: Corresponde a los lugares. Para que sea accesible, se deben esclarecer los espacios, las actividades que se pueden realizar, que personas estarán y las normas

de ese lugar. Las rutas de transición entre los diferentes lugares deben estar claras también. En ella participan una serie de habilidades como “orientación espacial y temporal, la toma de decisiones, la planificación de metas y submetas, etc.” (p. 18). Es fundamental que esté señalado el ingreso al establecimiento, los baños, el uso de los lavamanos, el comedor, el patio, aula, biblioteca.

En cuanto a los desplazamientos, es fundamental que se considere lo que se ha denominado como wayfinding, que corresponde a la orientación utilizando información del entorno. En esto, participan procesos cognitivos, perceptivos y también de interacción. (ONCE, 2011)

2. Organización del Tiempo: Corresponde a los tiempos y rutinas dentro del establecimiento. “Facilitar que se comprenda cuál es el orden de las actividades a realizar (qué va primero, qué pasará después) también ayudará a tener sensación de control sobre lo que ocurre. Por el contrario, no tener información al respecto, generará incertidumbre y ansiedad, lo que siempre afecta negativamente al rendimiento.” (p21).
3. Conductas y Roles: Determina personas y sus funciones, por ejemplo, a quién acudir frente a un problema, si se me pierde algo.

Además de lo anterior, se debería considerar que los espacios de la escuela deben ser más que sólo elementos físicos con el mobiliario necesario; muy por el contrario, deben ser lugares acogedores, que favorezcan la generación de un apego a los lugares y también favorecedores de experiencias de aprendizaje diversificado. Lo que se necesita en la escuela actual, es que estos espacios sean reconocidos como espacios para el aprendizaje. Para esto, debiese cumplir ciertos principios, referidos por la Universidad de Cádiz (2008):

- Flexibilidad: Deben abarcar las diferentes formas de enseñanza y aprendizaje.

- Confortabilidad: Agradables para el usuario por sus colores, mobiliario, distribución, acústica, luminosidad.
- Sostenibilidad: Uso de materiales ecológicos y energías renovables para su funcionamiento.
- Accesibilidad: Uso y disfrute de todos/todas eliminando barreras. Relacionándose directamente con lo cognitivo.
- Adaptabilidad: Deben poder adaptarse a nuevas demandas en el futuro.
- Creatividad: Los espacios deben favorecer la creatividad de los usuarios.
- Comunicabilidad/ sociabilidad: Favorecer la comunicación y las relaciones sociales entre los usuarios.

Claramente estos conceptos y consideraciones llevan a que los espacios físicos dentro de la escuela sean más acogedores, favorezcan no solo los aprendizajes curriculares, sino que también otros relacionados con actividades lúdicas, comunicación, habilidades sociales, y organización de tiempos y espacios, entre otras herramientas de accesibilidad cognitiva

El CGPOIE (2014), señala algunos recursos que se pueden utilizar en la accesibilidad cognitiva, mencionando:

- Personas: Como facilitadores para la comprensión, pueden actuar otros miembros de la comunidad como estudiantes, docentes, asistentes, etc. Necesita que los diversos actores tomen conciencia sobre la accesibilidad y su importancia.
- Conductas: Modificarlas para favorecer la accesibilidad, sugiriendo para docentes controlar su habla, dar tiempo para que los y las estudiantes respondan, explicar el por qué de las cosas, explicitar cantidad y tiempo de las labores, comprobar que han comprendido, mantener distancia adecuada y hablar desde ángulos correctos.
- Señalética: Uso de señales en el suelo, pictogramas, carteles, mapas.

- Tecnología: Uso de tablets, pads, gps, celular, etc.
- Control ambiental: Controlar la temperatura, luminosidad, ruido.

1.3 IMPLEMENTACIÓN DE ACCESIBILIDAD COGNITIVA EN ESPACIOS EDUCATIVOS

Para implementar modificaciones que tengan impacto, CGPOIE (2014) sugiere algunos elementos o pasos en el proceso. En primer lugar, es fundamental la conciencia de la importancia de la accesibilidad. Junto con ello, realizar un diagnóstico participativo, que implique a los y las estudiantes y a la comunidad educativa, puesto que cada centro educacional tendrá realidades y necesidades propias.

No obstante, como se ha mencionado con anterioridad, la accesibilidad cognitiva beneficia a todos y todas, su origen se sitúa en el requerimiento de ofrecer apoyo a personas en situación de discapacidad, y a nivel escolar, de ampliar oportunidades y mejorar la oferta curricular para personas con necesidades educativas especiales (NEE) o necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE). La transversalidad de la accesibilidad, entonces, se explica en que el funcionamiento cognitivo implica muchas habilidades, y las necesidades de apoyo en esta área pueden ser requeridas por cualquier persona. Así, la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF, 2001) con el término funcionamiento cognitivo, hace referencia a “todas las funciones que en dicha clasificación se encuentran agrupadas en categorías de funciones mentales específicas. Entre ellas se encuentran la atención, memoria, la percepción, la abstracción, la resolución de problemas, la organización y la planificación” (Citado de CEAPAT, 2016, p. 24). Así, cualquier persona, en algún momento, puede requerir apoyos en alguna de estas habilidades, derivadas de diversas situaciones. No obstante, existen poblaciones que se benefician de manera directa, como:

Personas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo: Con respecto a este concepto, Rodríguez (2010), refiere:

“Hoy en día nos encontramos en una sociedad plural, en la que todos tenemos unos gustos y aficiones, pertenecemos a lugares distintos, tenemos unas capacidades intelectuales diferentes, una mayor o menor motivación a la hora de aprender o realizar actividades, etc. Todo ello unido a aquél alumnado con discapacidad o necesidades específicas como quienes poseen talentos académicos especiales, pertenecen al espectro autista, los inmigrantes, etc., quienes constituyen el amplio abanico de necesidades específicas de apoyo educativo, y la realidad en nuestras aulas.” (p. 27).

Siendo éste un concepto relativamente nuevo en el área educativa, que nos convoca en este proyecto, pues engloba muy claramente a la diversidad de las aulas y a sus requerimientos diferenciales en la accesibilidad cognitiva.

Entre esta diversidad de probables beneficiarios, se releva la importancia de considerar a **Personas con trastornos de Espectro Autista (TEA)**: Con respecto a esta población, CEAPAT, 2016 refiere que:

“los programas de intervención, tanto para estructurar el entorno y adaptarlo a la persona con autismo de manera que se facilite su comprensión y autonomía, como los que se dirigen a mejorar la comunicación e interacción social, suelen traducirse habitualmente en un conjunto de apoyos visuales”(p. 31)

De manera que un entorno estructurado, con tiempos delimitados y apoyos visuales, los beneficiará. Con respecto al uso de pictogramas que ha sido regularmente asociado a personas en condición de TEA, Herrera- Martín (2015), refiere:

“los soportes de información y comunicación ampliada deben estar activos y dirigirse al universo poblacional, pues todos los demás nos nutrimos informacionalmente de cualquier soporte que nos

ayude en la comprensión de la situación. En este sentido, podemos decir que los pictogramas deben ser para todos.” (p. 339), recalando nuevamente la universalidad de la accesibilidad cognitiva.

Respecto a **Personas con Discapacidad Intelectual**, la Fundación Plena Inclusión (2016), plantea que:

“Para garantizar el desarrollo del potencial individual de cada persona con discapacidad intelectual y su inclusión como ciudadanos de pleno derecho, la sociedad en su conjunto debe promover contextos, que tengan en cuenta las características y necesidades de las personas con discapacidad intelectual y faciliten su pertenencia social y participación en igualdad” (Citado en CEAPAT 2016 p 26). Para cumplir lo anterior, se estima que ofrecer garantía de accesibilidad cognitiva, resulta fundamental.

En relación a **Personas con Daño Cerebral Adquirido**: Estos pueden producir requerimientos de apoyo en capacidades físicas, sensoriales, cognitivas y conductuales, incidiendo en su autonomía. Para ellos y ellas, los apoyos en accesibilidad cognitiva favorecen la eliminación de barreras y aumentan la calidad de vida.

Sobre **Personas con Trastornos derivados de Discapacidad Psíquica**, CEAPAT (2016), refiere que:

“La estigmatización de las personas con trastornos mentales continúa presente, sin embargo, en nuestra sociedad, manifestándose en forma de prejuicios, estereotipos, temor o evitación. Muchas personas con trastornos mentales afirman enfrentarse a grandes dificultades para participar en diferentes ámbitos, entre los que se encuentran el académico y el laboral.” (p. 32)

Luego refieren que estas personas presentan alteraciones del pensamiento, de funcionamiento cognitivo, sensopercepción y estado de ánimo, de manera que la accesibilidad cognitiva también es fundamental para favorecer la autonomía y participación.

Como apoyos para Personas de Tercera y Cuarta Edad: Tanto el deterioro cognitivo como la demencia pueden afectar la autonomía de las personas mayores. De esta manera “un entorno adaptado a las capacidades y necesidades de las personas mayores resulta esencial y todos los aspectos vinculados a la accesibilidad, adquieren vital importancia.” (p36) Personas mayores pueden ser apoderados, visitas al colegio o incluso docentes.

Para **Personas migrantes o de diferentes culturas**, Delgado (2016), sugiere que los Estados deben asegurar el acceso a todos/todas los/las ciudadanos/as, incluyendo

“colectivos de migrantes deben familiarizarse por primera vez con la lengua del país receptor o aquellas personas que por su escaso nivel formativo no comprenden o asimilan fácilmente los mensajes que reciben (analfabetos funcionales) o que tienen mermadas sus capacidades intelectivas. Para ello, la educación es el mejor mecanismo adaptativo que conocemos entre el hombre y su hábitat de convivencia.” (p 289)

El mismo autor agrega que

“la educación es un elemento indispensable para favorecer la anidación entre las generaciones futuras de un ánimo de diálogo intercultural y punto de encuentro, de respeto al diferente, de convivencia. Partiendo de este reconocimiento, las iniciativas de accesibilidad cognitiva contribuyen a generar ese sentimiento de cercanía con el diferente. A su vez, le permiten a éste tener a su disposición un cauce por el que vehicular sus demandas formativas e informativas, que de lo contrario se verían seriamente limitadas.” (p 295).

De esta manera, la accesibilidad cognitiva contribuye a la formación ciudadana como apoyo a la comprensión de quienes no dominan la lengua predominante o pertenecen a otras culturas y no comparten las mismas normas sociales en diferentes espacios.

Así, podemos visualizar que el espectro al que apunta la accesibilidad cognitiva es muy amplio, incluyendo realmente a toda la comunidad educativa y a las diferentes manifestaciones de la pluridiversidad.

1.4 APORTE DE LAS NEUROCIENCIAS

Las neurociencias han entregado importantes aportes y respaldos a la accesibilidad cognitiva, sobre todo en lo referido a los desplazamientos. Brusilovsky Filer (2016), hace referencia a los hallazgos de John O'Keefe y de los noruegos May-Britt y Edvard I. Moser, acerca de las células GPS, las que apoyadas en las células piramidales permiten crear mapas cognitivos para registrar y procesar la información espacial, permitiéndonos el desplazamiento en lugares donde tenemos nada o poca información. Dados los modelos mentales, como bloques de información a los que se puede acceder fácilmente, si se resuelve algo exitosamente, en un futuro en una situación similar se resolverá con más facilidad. Así, dentro de un establecimiento educacional, los apoyos permitirán la formación de modelos mentales, permitiendo que la resolución de estos o futuros desafíos, pueden ser resueltos exitosamente, entregando mayor autonomía.

Por otra parte, algunos de los respaldos que surgen desde la neurociencia a la accesibilidad cognitiva, referidos en CGPOIE (2016), se pueden resumir en:

1. Otras personas ayudan a comprender el mundo, son facilitadores, así como algunos elementos tecnológicos. En general la comprensión del entorno utiliza una “memoria distribuida o social”, pues está basado en constructos sociales. De esta manera una de las primeras formas de ampliar la accesibilidad es favoreciendo las habilidades para preguntar.
2. Diferentes tipos de conocimientos en comprensión del mundo. Conocimiento declarativo (objetos incluyendo conceptos-categorías y esquemas-guiones) y procedimental (reglas).
3. Habilidades se pueden promover desde pequeños y a lo largo de la vida.
4. Características del entorno pueden actuar como barrera para la accesibilidad cognitiva, como exceso de ruido, temperatura no confortable, exceso de información, llevan a las personas a una situación de distrés, que afecta a su vez la capacidad de atender.

Los aportes de neurociencias se vinculan fuertemente con el concepto de neurodiversidad, fundamental si pensamos en aulas diversas e inclusivas en donde se considere las características de todos y todas las estudiantes, donde por supuesto debiese haber apoyos considerando la accesibilidad cognitiva. Existen diversas definiciones de neurodiversidad, precisando Armstrong (2012) “representa formas alternativas de las diferencias humanas naturales” (p 21) haciendo referencia a un funcionamiento neurológico diverso. Armstrong además en su descripción del concepto, considera ocho principios que se detallan a continuación:

1. El cerebro funciona como un ecosistema más que como una máquina: El cerebro es complejo, organizado pero desordenado y al igual que un ecosistema es capaz de transformarse y adaptarse a los cambios.
2. Los seres humanos y los cerebros humanos existen a lo largo de espectros continuos de competencias: Las diferentes habilidades del ser humano se organizan como continuos y como islas aisladas, en donde lo que se ha conocido como “normal” es solo un elemento dentro del continuo.
3. La competencia del ser humano se define a partir de los valores de la cultura a la que pertenece: Esta valoración depende del lugar y del tiempo, así como las características de las culturas, así lo que actualmente se considera como algún trastorno mental, en un futuro no sea así.
4. El hecho de ser considerado discapacitado o dotado depende en gran medida, de cuándo y dónde has nacido: Relacionado con el principio anterior, estas consideraciones o constructos sociales dependen de la cultura imperante y se van modificando con el paso del tiempo.
5. El éxito en la vida se basa en la adaptación del cerebro a las necesidades del entorno: La adaptación que se lleva a cabo por las personas neurodiversas a los entornos neurotípicos.
6. El éxito en la vida también depende de las modificaciones de tu entorno para ajustarlo a las necesidades de tu cerebro único (construcción de un nicho): A diferencia del anterior, es posible

modificar los entornos para las características de la neurodiversidad, formando “nichos” que les permitan un mejor desenvolvimiento.

7. La construcción de nichos incluye elecciones profesionales y de estilo de vida, tecnologías de asistencia, recursos humanos y otras estrategias que mejoren la vida y se adaptan a las necesidades específicas del sujeto neurodiverso: Es fundamental considerar las características de cada persona para considerar un mejor desenvolvimiento, como la elección de una profesión o el uso de diferentes elementos de apoyo.
8. La construcción positiva de nichos modifica directamente el cerebro, que, a su vez, refuerza su capacidad para adaptarse al entorno: Entornos favorables y positivos, colaboran con el cerebro y permiten que sea más adaptable.

Más adelante el autor agrega:

“... centrarse en lo positivo más que en lo negativo. Considerar nuestras capacidades interiores refuerza nuestra autoconfianza, nos infunde valor para perseguir nuestros sueños y fomenta el desarrollo de habilidades específicas que pueden reportarnos una profunda satisfacción...como las minorías oprimidas que por doquiera han alcanzado su libertad en el mundo, las personas con cerebros neurodiversos serán liberadas de todo prejuicio y recibirán ayuda para lograr dignidad, integridad y la plenitud en sus vidas” (Armstrong 2020 p 36).

De esta manera, podemos considerar que los estudios sobre el funcionamiento del cerebro avalan las modificaciones ambientales que se deben realizar considerando la diversidad en cuanto al funcionamiento cognitivo de todas las personas. Si miramos los aspectos positivos y las fortalezas de todos y todas y consideramos que en este continuo de seres humanos, el funcionamiento cerebral es complejo y diverso, la neurodiversidad se vuelve nuestra respuesta a las diferencias humanas en todos los contextos incluyendo los espacios educativos. Y de la misma manera que considera Armstrong en sus ocho principios, no solo

debemos pedirle al “diverso” que se adapta al mundo de los neurotípicos, sino que es necesario modificar también los ambientes y en este aspecto la accesibilidad cognitiva tiene mucho que aportar en que cada uno de estos contextos y sobre todo la escuela, se convierta en un “nicho”, un lugar que respete las diferencias, potencia el funcionamiento individual y favorezca la autoestima y la autoconfianza y con ello la adaptabilidad del cerebro.

1.5 CONTEXTO SOCIO SANITARIO Y RETORNO A CLASES:

Considerando el actual contexto ecológico, en el mundo y en nuestro país, producto del masivo contagio con el virus COVID-19, y sus consecuencias, así como la corresponsabilidad profesional del autor del presente Proyecto, integrante de una Comunidad educativa en gestión escolar de un Programa de Integración, se ha adoptado la decisión de dirigir el potencial aporte de sus resultados, a aplicaciones de mejoras en dicho contexto real y situado, enfocándonos en particular en beneficios directos para los niños y niñas que aprenden en él, asociando sugerencias de promoción, prevención e intervención para aumentar la adaptabilidad y accesibilidad cognitiva, en esta situación socio sanitaria de retorno a clases post pandémica.

En el mismo sentido, la fundación INTEGRA (2010), refiere: “tener en cuenta que estos cambios afectan la vida de todos. De los adultos y también de niños y niñas. Las diferencias podremos verlas en la manera de expresar las emociones frente a la catástrofe y de reaccionar frente a ella.” Así, resulta necesario mantenerse al tanto de las situaciones en los hogares y anticipar un retorno a clases presenciales paulatino, acompañado y anticipado.

Por tanto resulta fundamental, en este escenario, mantenerse atentos a la salud mental de las familias, incluyendo la de niños y niñas. Para favorecer ello, existen diversas sugerencias como las referidas por Minnesota Association for Children’s Mental Health, como ofrecer un ambiente seguro, con apoyo y comprensión, favoreciendo el reconocimiento y la expresión de las emociones. Estas recomendaciones, ayudan a la salud mental en cualquier momento, pero en el actual contexto, pueden aparecer otras manifestaciones relacionadas con el confinamiento, el distanciamiento social y otras medidas sanitarias. Con respecto a estas situaciones, Godoy, Román, Huaquín (2020), refieren que existe disminución de

actividad física, afectaciones en el sueño, aumento de peso y pueden aparecer dificultades conductuales. A continuación, los mismos autores especifican algunas necesidades que pueden surgir y como apoyarlas, en particular en las edades que incumben al presente proyecto, lo que se resume en la siguiente tabla:

Tabla N° 1

Necesidades y sugerencias en tiempos de pandemia.

Grupo Edad	Reacciones	Cómo Ayudar
Escolares (6-12 años)	Irritabilidad, conductas agresivas. Alteraciones del apetito o sueño. Síntomas físicos (dolor de cabeza o abdominal). Retraimiento, pérdida de interés. Competitividad por la atención de los padres. Olvidan quehaceres o nueva información aprendida en colegio.	Paciencia, tolerancia y dar seguridad. Promover contacto con amigos o familiares (por medios tecnológicos). Ejercicio regular. Involucrarse en actividad escolar. Participar de las tareas domésticas. Estableces límites de forma gentil. Conversar sobre el brote de coronavirus e incentivar a que pregunte. Incentivar que se exprese mediante juegos y conversación En familia creen ideas para aumentar las conductas promotoras de salud y para mantener rutinas familiares. Limite la exposición noticias y redes sociales, y pregunte sobre lo que han “visto o escuchado” respecto al brote. Si nota que surge algún tipo de estigmatización o discriminación (hacia grupos de mayor exposición o riesgo) clarifique la información.

Citado de Godoy, C; Román, C; Huaquín, L. Cuidados de la salud mental infantil durante la pandemia del covid-19 Hospital Regional de Copiapó 2020.

Estas recomendaciones son compartidas por distintas instituciones, fundaciones y programas que orientan a las familias en el manejo en tiempos de crisis y que deben ser consideradas en un futuro retorno a clases presenciales.

Con respecto al virus, la OMS (2020), señala algunas características del virus y del cuidado de su propagación y contagio, que sustentan las medidas extraordinarias de retorno a clases presenciales, son: “el 2019-nCoV causa enfermedades respiratorias y se puede transmitir de una persona a otra, habitualmente por contacto cercano con un paciente infectado, por ejemplo, en el domicilio, en el lugar de trabajo o en un centro de salud. “De manera que la escuela es un lugar donde es posible propagar el virus, por ende debe asumir las recomendaciones realizadas. Estas son:

- Lavarse las manos con frecuencia con un desinfectante de manos a base de alcohol o con agua y jabón.
- Mantener al menos un metro de distancia, particularmente aquellas que tosan, estornuden y tengan fiebre, pues se proyecta pequeñas gotículas que contienen el virus.
- Usar mascarilla limita la propagación del virus, pero debe combinarse con las medidas anteriormente descritas.

Como se mencionó, estas medidas deben respetarse en cualquier lugar, incluyendo la escuela, y si bien aún es incierta la fecha del retorno a clases presenciales en los establecimientos educacionales chilenos, es claro que al volver se tomarán medidas para el funcionamiento habitual. Actualmente no existe algún documento del MINSAL o MINEDUC que especifique claramente estas medidas, sino sólo recomendaciones del consejo asesor COVID 19. Sean cuales sean estas medidas, es importante que se adaptan de manera que sean comprensibles cognitivamente. A continuación se revisarán las propuestas del consejo asesor y algunos ejemplos de medidas tomadas en otros países.

Propuestas del Consejo Asesor COVID 19 (Chile):

Según lo planteado en Abril de 2020, el consejo asesor COVID 19, propuso una serie de medidas para el retorno a clases, entre las cuales algunas se relacionan con la organización de espacios y tiempos en establecimientos educacionales:

- Inicio escalonado de actividades.
- Cierre o control de espacios comunes, como canchas, patios, gimnasios.
- Determinar entrada y salidas diferenciadas.
- División de cursos.
- Recreos diferidos.
- Evitar el contacto físico.
- Separar puestos con 2 metros de distancia.
- Control de temperatura en la entrada.
- Uso de mascarilla de toda la comunidad.

Como es posible apreciar, estas medidas transforman el habitual funcionamiento de los establecimientos educacionales, lo que significa cambios para toda la comunidad educativa, por lo que es importante, desde una visión inclusiva y multicultural, favorecer el acceso a esta información de manera que sea clara y esté disponible en el nuevo escenario.

Posteriormente en Junio de 2020, surge un nuevo documento llamado “Orientaciones para el año escolar 2020, preparando el regreso, en donde se plantean de forma explícita medidas y protocolos para un posible retorno a clases sin fecha clara aún. Las principales ideas y medidas de este documento se detallan a continuación:

El documento comienza enfatizando la importancia multidimensional de la escuela refiriendo:

“La Escuela cumple un rol fundamental como espacio de aprendizajes, de socialización, de contención y, esencialmente, como lugar de encuentro, donde se desarrollan algunos de los vínculos más importantes para los estudiantes; la interrupción de las clases presenciales ha alterado este proceso regular, impulsando a todo el sistema educativo a adoptar medidas que pusieran en primer lugar el cuidado de la vida y la salud de las personas”. (MINEDUC 2020 p 4).

El retorno a clases incluye una serie de medidas no solo orientadas a lo sanitario, sino también a lo pedagógico y socioemocional. En el siguiente cuadro se detallan los principios que dirigen esta propuesta de retorno:

Tabla N°2

Principios orientadores retorno a clases:

Seguridad y Protección	<ul style="list-style-type: none">• Se retornará a clases cuando las condiciones sanitarias lo permitan• Generar condiciones ambientales básicas de higiene, limpieza, cuidados personales y de distanciamiento social en los establecimientos para evitar contagios.• Reforzar la instalación de una cultura preventiva en todos los establecimientos.
Contención Socioemocional	<ul style="list-style-type: none">• Abordar el aprendizaje y contención socioemocional como eje prioritario.• Promover y desarrollar una convivencia escolar respetuosa e inclusiva como aprendizaje transversal.
Flexibilidad y graduabilidad	<ul style="list-style-type: none">• Implementar medidas adecuadas y pertinentes al contexto de cada comunidad educativa, considerando sus desafíos particulares.
Centralidad del proceso pedagógico	<ul style="list-style-type: none">• Planificación del retorno a clases presenciales bajo criterios pedagógicos, a fin de resguardar las trayectorias educativas de todos los estudiantes.
Equidad	<ul style="list-style-type: none">• Poner al centro de las preocupaciones la protección, el cuidado y el resguardo de las trayectorias educativas de todos los estudiantes, identificando a tiempo los apoyos diferenciados que requieren y gestionando los instrumentos e instancias disponibles para ello.

MINEDUC 2020 p 8.

En virtud de estos principios, los objetivos del proyecto pueden abordar varios de estos puntos, pues en general están dirigidos a diferentes espacios dentro del establecimiento, además que estas medidas debiesen ser adaptadas para que sean comprendidas por todos y todas, considerando la accesibilidad cognitiva.

Con respecto a las medidas, el documento del MINEDUC, establece un “kit” sanitario que consta de mascarilla para alumnos y trabajadores, 1 litro de alcohol gel para cada sala, escudos faciales para los trabajadores, jabón líquido (un litro cada cincuenta alumnos), un termómetro cada ciento cincuenta alumnos, un set de limpieza. Con respecto a los almuerzos, refiere que es posible realizarlo de tres maneras diferentes, en primera instancia en el comedor regular, pero recalculando su capacidad manteniendo el

distanciamiento, como segunda opción en la sala de clases y la tercera forma es una mixta, con algunos alumnos y alumnas en el comedor y otro grupo en sala.

En relación a la organización del funcionamiento de la escuela, esta debe tomar una serie de medidas para evitar los riesgos de contagios, estas son:

1. Ingreso y salida diferida.
2. Recreos diferidos
3. Organizar baños en relación a su capacidad, elementos de limpieza y apoyos visuales.
4. Evitar aglomeraciones de más de cincuenta personas o mantener distancia de un metro.
5. Marcar distancia de un metro en lugares de espera.
6. Evitar rotación de salas
7. Tener vías exclusivas de ingreso y salida.
8. Capacitar a la comunidad educativa.
9. Evitar reuniones de apoderados.
10. Normas definidas para el uso de espacios comunes: baños, salas, patios, gimnasios y otros.
11. Control de temperatura al ingresar al establecimiento.
12. Definir una zona de aseo en el ingreso al establecimiento, que permita que quienes ingresen puedan limpiar ropa, calzado y manos.

A lo anterior se suman medidas preventivas a implementar en diferentes lugares y momentos dentro del funcionamiento de la escuela, éstas se pueden resumir en:

1. Ventilar salas frecuentemente.
2. Evitar saludos con contacto físico.
3. Alcohol gel en diferentes espacios dentro del establecimiento.

4. Rutinas de lavado de manos.
5. Retiro frecuente de basura.
6. Asegurar limpieza de salas según protocolo.
7. Limpieza y desinfección frecuente de superficie de contacto como barandas, manillas, etc
8. Definir normas necesarias para mantener medidas de prevención, cuidado y autocuidado: evitar juegos de cercanía física, utilizar siempre mascarillas, no intercambiar objetos, lavado de manos frecuente, uso del baño por turnos, suspender el uso de pelotas y balones deportivos para evitar vías de contagio, entre otros.
9. Dadas las restricciones para las actividades grupales, se sugiere planificar actividades recreativas que puedan ser implementadas en los recreos, que no impliquen cercanía física.
10. Portar el mínimo de utensilios posibles (docentes y estudiantes)
11. Importancia de no intercambiar utensilios y materiales.

El documento, además, señala la importancia de establecer y colaborar en los aprendizajes de las rutinas nuevas, refiriendo:

“Es importante definir las rutinas como aprendizajes transversales que deben ser incorporados por los estudiantes y en los que pueden colaborar apoyándose entre ellos a través del trabajo entre pares, modelando el uso correcto de las mascarillas, reforzando indicaciones relativas a la distancia social, entre otras, con estudiantes de cursos inferiores o que requieran ayuda”. (MINEDUC 2020 p 25).

Luego el MINEDUC, en su resolución exenta N° 559 del 11 de septiembre de 2020, aprueba la circular del mismo número en donde se validan las medidas señaladas con anterioridad, estableciéndose algunas diferencias, que se señalan a continuación:

- Tomar temperatura en casa, no se exigirá hacerlo al ingreso del establecimiento.

- Contagios confirmados y contactos estrechos no deben asistir al establecimiento, junto con mantener la confidencialidad de la identidad de personas contagiadas.
- Si existen casos confirmados de estudiantes o trabajadores del establecimiento, se procede a suspender clases para los contactos estrechos, pudiendo llegar a cursos, ciclos o el establecimiento completo por 14 días.

Más reciente, el ordinario 844 del MINEDUC de 19 de noviembre de 2020, propone lineamientos para la planificación del año escolar 2021, solicitando a los establecimientos un plan de funcionamiento de clases presenciales para el próximo año, donde los elementos más relevantes y diferentes con respecto a los otros documentos, son la sugerencia de trabajar en trimestres en lugar de semestres, pues permite monitorear los avances, así como los requerimientos de apoyo y favorece la flexibilidad y adaptabilidad que es otro elementos que deben considerar los planes, pues si bien se favorecerán las clases presenciales, esto estará en directa relación con la realidad nacional referente a la pandemia.

De esta manera, son variados los cambios que se requieren en rutinas, normas y desplazamientos en diferentes espacios para el aprendizaje dentro del establecimiento, relacionándose estrechamente las tres conceptualizaciones centrales del proyecto, pues para la implementación de estas medidas, es necesario asegurar la comprensión de todos y todas, cobrando mucha relevancia la accesibilidad cognitiva.

A esta información, se puede agregar la experiencia de otros países, recopiladas en documentos de asesoría técnica del congreso, así Cifuentes y Guerra (Chile 2020) señalan:

- Cursos divididos para respetar 2 metros de distancia.
- Enfoque en algunos cursos, como 1º y 2º básico, el último año de educación primaria y el último de secundaria.
- Uso de mascarillas.

- Prácticas constantes de higiene.
- Evitar contacto directo (dar la mano, abrazos)
- Prohibición de eventos masivos.
- Evitar trabajos en grupo.
- Evitar rotación de salas y de personal.
- Colgar carteles recordando el lavado de manos.
- Entre otras.

Importante señalar, que en países de Europa, donde ya se ha retomado las clases presenciales, la educación en sala cunas o jardines infantiles se ha determinado solo de emergencia, pues es complejo que niños tan pequeños respeten las medidas de distanciamiento social. Como es posible observar, en países donde el retorno ya se ha efectuado, las medidas planteadas son similares a las del comité asesor COVID 19 en Chile, de manera que estas deberían modificarse y asegurar la comprensión de todos y todas.

A continuación, se plantea el marco metodológico a utilizar en el presente proyecto, describiendo el diagnóstico participativo, la propuesta de acción y la futura evaluación.

II Parte: Marco Metodológico

2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, FUNDAMENTACIÓN Y DEFINICIÓN DEL FENÓMENO EN ESTUDIO

Considerando como una problemática a nivel nacional, y no siendo el establecimiento educacional en estudio una excepción, es que se considera necesario realizar adecuaciones contextuales para la mejora de espacios para el aprendizaje, en relación al incremento de la “accesibilidad cognitiva” de los estudiantes referidos quienes, de manera participativa, describirán esos espacios del establecimiento educativo, y expresarán valoraciones de ellos como espacios de apego e inclusividad, adaptabilidad y seguridad socio sanitaria. De ahí la importancia de conocer la apreciación de estos espacios para el aprendizaje, en prospección a mejorar la comprensión y desenvolvimiento funcional en ellos. Se recuerda también que no basta con considerar los espacios físicos dentro del establecimiento para que estos sean reales espacios para el aprendizaje, pues un cerebro que no está cómodo, ni con las condiciones físicas y emocionales adecuadas, no aprenderá, y ninguno de los esfuerzos realizados dentro del establecimiento, resultará plenamente efectivo.

A lo anterior, se agrega la necesidad de ofrecer a toda la comunidad educativa, de manera clara y accesible, las nuevas medidas impuestas por los Ministerios de Educación y Salud respecto al retorno a las clases presenciales en el contexto del COVID 19, refrendadas en los protocolos colegiales actualizados.

Es así como este proyecto, pretende además ofrecer herramientas y elementos efectivos de transformación, incorporando como fundamentación íntima, la realidad misma del establecimiento educacional. Siendo éste un colegio con PIE de larga trayectoria, existe el anhelo constante de mejorar el contexto educativo de toda la comunidad. De esta manera, la información obtenida a partir de la

investigación fotoetnográfica aplicada a los estudiantes, se complementará con entrevistas semi-estructuradas aplicadas a los diferentes agentes comunitarios escolares, así como con la revisión teórica documental de antecedentes educativos y contextuales referidas a experiencias previas en otros países y en Chile, para finalizar siendo enriquecida por la experiencia directa del ejercicio profesional del autor, quien ha podido recabar antecedentes fundamentales el contexto en estudio y sus necesidades, visibilizadas por la articulación colaborativa de los diferentes equipos de trabajo en el establecimiento.

Aunque los requerimientos de apoyo en contexto de aula, de comedores, de patio, baños, en el kiosko y otros espacios, han sido analizados y abordados cada vez que se presentan, es necesario entregar apoyos permanentes y comprensibles para todos, orientados y coherentes desde una perspectiva fundada y racional de intervención, basada en la pertinencia a un modelo de accesibilidad cognitiva, tal como otros elementos académico-curriculares han sido abordados por una enseñanza basada en el DUA. Estos requerimientos de apoyo, han sido visibilizados en la comunidad y no solo dirigidos a personas con necesidades específicas de apoyo educativo o en situación de discapacidad. Por ello, la intervención del Proyecto de Mejora se plasma desde un paradigma de inclusión, diversidad y derecho, y no se enfoca sólo en la discapacidad.

Finalmente, respecto de la relevancia del proyecto, es posible argumentar que podría resultar un apoyo para la gestión de espacios para el aprendizaje, y de accesibilidad cognitiva, que contribuyan a la disminución de barreras y situaciones de exclusión y discriminación, así como a incrementar la participación de los estudiantes en su propio aprendizaje situado, como también constituirse en apoyo al proceso adaptativo escolar en el retorno a clases presenciales, dada la gran cantidad de cambios y medidas socio-sanitarias que se implementarán en los establecimiento al levantarse las cuarentenas y el confinamiento. Por otra parte, otra importancia del proyecto, es que rescata la opinión valorativa de los niños y niñas acerca de la accesibilidad cognitiva y la inclusividad su propio colegio, pues generalmente

las decisiones se toman entre adultos y autoridades colegiales, con fundamentos técnicos administrativos, sin consultar sus opiniones.

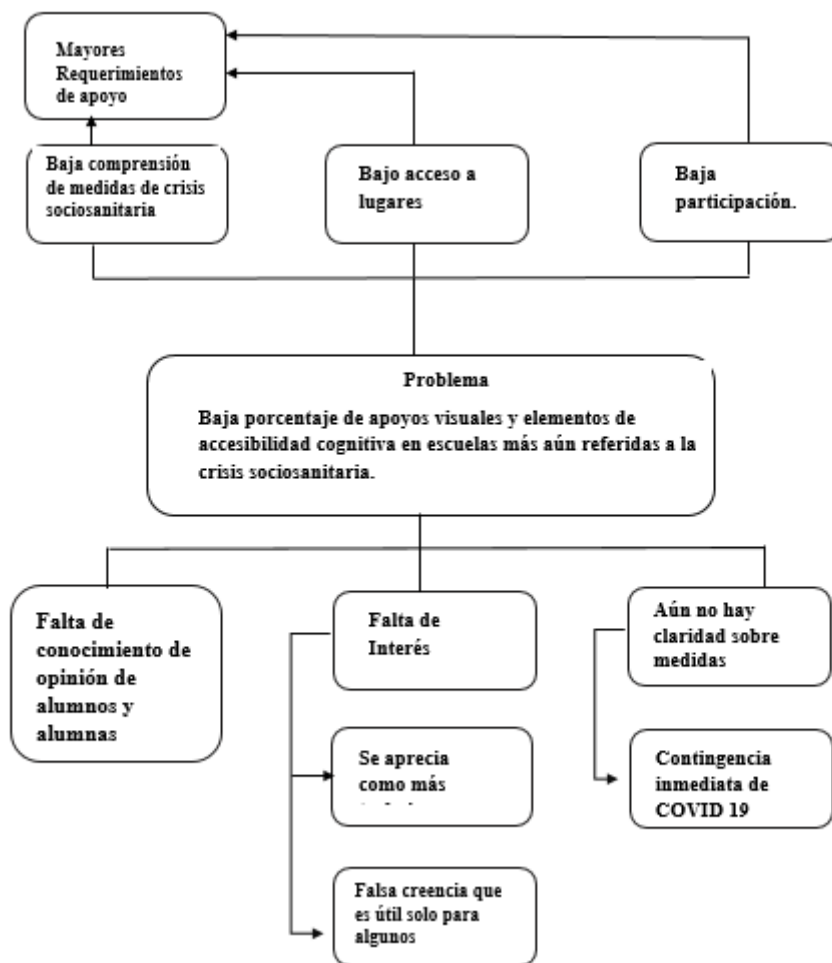
Asimismo, como la temática de accesibilidad cognitiva es relativamente nueva, más aún en nuestro país, y el contexto de emergencia socio sanitaria está ocurriendo en este mismo momento, es que el proyecto resulta interesante para sentar pequeñas bases para futuras investigaciones complementarias, nuevos proyectos de intervención, o el enriquecimiento fundado de nuevos protocolos de actuación.

2.2 OBJETIVOS

Tras la problematización, se organiza la información, obteniendo un árbol de problema y otro de objetivos, que se utilizará de guía para la determinación de objetivos, que se presentan a continuación en adjuntos, figura N° 2 y N° 3.

Figura N°2

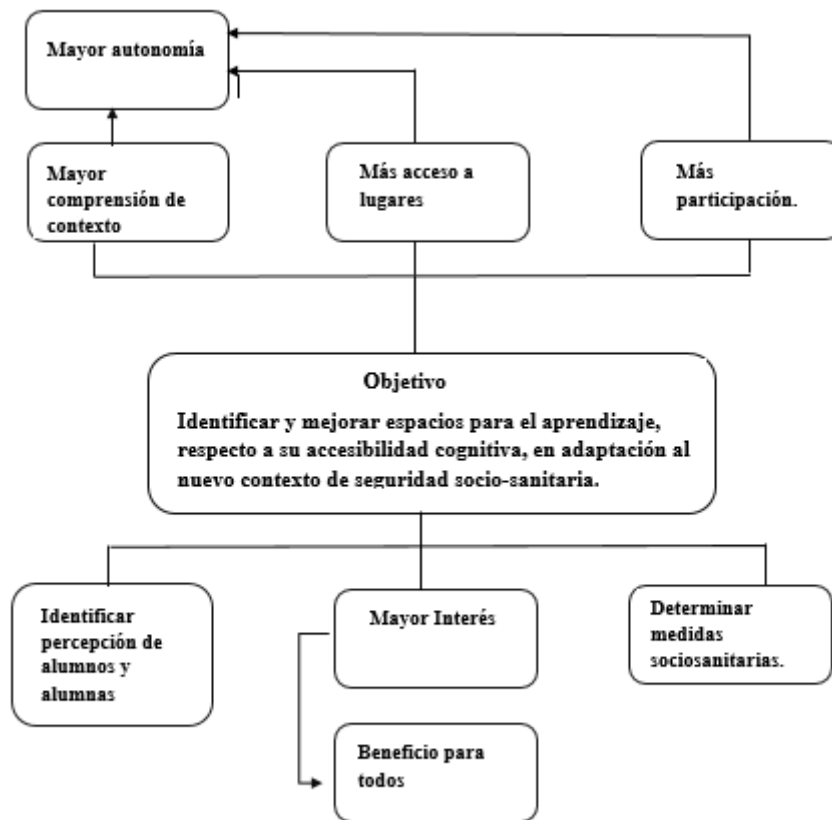
Árbol de problema.



Confeción propia.

Figura N°3

Árbol de objetivos.



Confeción propia.

2.2.1 *Objetivo General:*

- Identificar y mejorar espacios para el aprendizaje, respecto a su accesibilidad cognitiva, en adaptación al nuevo contexto de seguridad socio-sanitaria, de niños y niñas que estudian Enseñanza Básica en el Colegio Inmaculada de Lourdes, en el contexto de retorno a clases post pandémico 2020.

2.2.2 *Objetivos específicos:*

- Identificar la percepción y valoración de los estudiantes acerca de los espacios de aprendizaje dentro de la Sede de Enseñanza Básica del establecimiento educacional.
- Identificar factores que están actuando como barreras para la accesibilidad cognitiva.
- Identificar factores facilitadores para la accesibilidad cognitiva.
- Elaborar y aplicar una propuesta estratégica de mejora, interviniendo los espacios identificados con apoyos y recursos que aumenten la accesibilidad cognitiva, eliminen barreras de acceso y participación, y propendan a transformarlos en espacios que favorezcan los aprendizajes situados de los estudiantes.
- Intervenir los espacios para el aprendizaje, de manera de hacerlos comprensibles y seguros, dando respuesta preventiva a los riesgos socio sanitarios, en el contexto del COVID 19, y permitan aplicar las medidas intencionadas desde el MINEDUC, para su retorno a clases.
- Evaluar, y retroalimentar, los resultados de la aplicación del Proyecto, a efecto de que sus aportes sean continuos y perdurables.

2.3 EPISTEMOLOGÍA Y PARADIGMA

El paradigma en el que se basa este proyecto, es interpretativo y cualitativo-participativo, con un diagnóstico comunitario, pues pretende describir e interpretar las percepciones de los y las estudiantes, complementados con las percepciones de otros agentes comunitario escolares, acerca de diferentes espacios dentro del establecimiento educacional, para así intencionar mejoras en los espacios para el aprendizaje, que sean identificados con rasgos negativos o menos positivos, analizando esta información a la luz de la revisión documental teórica y de la experiencia previa del autor, junto con las necesidades visualizadas por los equipos profesionales del establecimiento. Se opta por la investigación cualitativa, a efecto de poder interpretar y concluir a partir de los sujetos en conversación dialógica con los contextos en que se encuentran, en profundidad.

2.4 SUPUESTOS

Algunos supuestos acerca de los resultados del proyecto, son:

- La percepción de los y las estudiantes sobre los espacios del establecimiento, reflejará que ellos, en general, no son acogedores y que priorizan más elementos arquitectónicos y organizacionales por sobre otros asociados a la afectividad y socialización.
- Las modificaciones que se realicen en cuanto a características de espacios para el aprendizaje y accesibilidad cognitiva, mejorará la percepción de los y las estudiantes acerca de los espacios intervenidos.
- Considerar los elementos referidos al retorno a clases post emergencia sanitaria vinculándolo con las modificaciones de accesibilidad cognitiva, beneficiará a toda la comunidad escolar en la comprensión y manejo preventivo de estas medidas.

2.5 LEVANTAMIENTO DE INTERROGANTES DE INVESTIGACIÓN

Considerando los objetivos del proyecto, surgen como interrogantes que dirigen el mismo:

- ¿Qué espacios refieren los y las estudiantes del establecimiento que necesitan ser modificados?
- ¿Qué significados asignan los estudiantes a diferentes espacios dentro del establecimiento?
- ¿Qué elementos actúan como barreras y como facilitadores para la accesibilidad cognitiva e inclusividad dentro del establecimiento?
- ¿Cómo cambia la percepción de los estudiantes de los espacios, introduciendo modificaciones estructurales, organizacionales y apoyos de accesibilidad cognitiva?
- ¿Qué requerimientos de apoyo surgen como medidas relacionadas con el abordaje preventivo de la emergencia socio sanitaria?

2.6 PLANTEAMIENTO DE CATEGORÍAS CONCEPTUALES CLAVES:

- **Espacios Para el aprendizaje:** Espacios de aprendizaje, intercambio y encuentro ecológico de toda la comunidad educativa, en donde se produce no solo vida académica, sino también relaciones socioemocionales, laborales, lúdicas entre otras, con aprendizajes no solamente relacionados al currículum.
- **Accesibilidad Cognitiva:** Conjunto de adaptaciones que aseguran que los espacios, instrucciones y toda la información disponible sea accesible de manera universal considerando las diversidades cognitivas.
- **Emergencia socio-sanitaria:** Contexto social producido por la pandemia del COVID-19, que ha requerido modificaciones a todo nivel en el funcionamiento social. Específicamente a nivel escolar, esto ha llevado a la no realización de clases presenciales y de efectuarse un posible retorno, estas serían con una serie de medidas a determinar por las autoridades.

2.7 TIPO DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑO METODOLÓGICO

El acercamiento al mundo que nos rodea, ya sea para conocer algún elemento o para observar y luego plantear posibles mejoras en formato de proyecto, requiere de un proceso de análisis de la realidad a través de una investigación, que en palabras de Grinnell (1997) corresponde a:

- “Llevan a cabo la observación y evaluación de fenómenos.
- Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
- Demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
- Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de pruebas o del análisis.

- Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamenta las suposiciones, ideas; o incluso para generar otras” (citado de Hernández, Fernández, Baptista 2010 p 4)

Debido a las características del proyecto y según los fundamentos de metodología de la investigación de Hernández et al (2010), se ha optado por un diseño de carácter cualitativo (indagación cualitativa), pues se pretende describir el fenómeno de interacción y percepciones entre estudiantes y sus espacios para el aprendizaje. Así según Hernández et al (2010) lo cualitativo: “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de investigación” (p 7). A lo anterior Sandoval (2002) refiere sobre la investigación cualitativa: “realidad epistémica depende para su definición, comprensión y análisis, del conocimiento de las formas de percibir, pensar, sentir y actuar, propias de esos sujetos cognoscentes” (p 28). Además Hernández et al (2010), refieren con respecto a los estudios cualitativos que:

“El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad” (p 364).

En referencia a los estudios cualitativos y sus características, Sandoval (2002) refiere:

“asumir una óptica de tipo cualitativo comporta, en definitiva, no solo un esfuerzo de comprensión, entendido como la captación, del sentido de lo que el otro o los otros quieren decir a través de sus palabras, sus silencios, sus acciones y sus inmovilidades a través de la interpretación y el diálogo, si no también, la posibilidad de construir generalizaciones, que permitan entender los aspectos comunes a

muchas personas y grupos humanos en el proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que desarrollan su existencia.” (p 32)

Más adelante, Hernández et al (2010), agregan que:

“los estudios cualitativo pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y análisis de los datos, Con frecuencia, estas actividades sirven primero para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes y después para reformularlas y responderlas... aunque ciertamente hay una revisión inicial de la literatura, esta puede complementarse en cualquier etapa del estudio y apoyar el planteamiento del problema hasta la elaboración del reporte de resultados” (p 8).

En el caso de este proyecto, se espera que tras la realización del diagnóstico comunitario surjan nuevas interrogantes y desafíos que permitan la modificación permanente del proyecto, Con respecto al marco referencial, este se ha modificado en variadas ocasiones en referencia a los paradigmas que sustentan el proyecto y particularmente con las medidas referidas a la emergencia socio sanitarias, las que se modificaron mientras se realizaba la planificación.

Antes de iniciar el acercamiento, es fundamental la revisión teórica sobre los temas de la investigación o proyecto, Hernández et al (2010), plantean la importancia de este primer momento, pues permite:

- “Detectar conceptos claves que no habíamos pensado.
- Nutrirnos de ideas en cuanto a métodos de recolección de datos y análisis, respecto de cómo les han servido a otros.
- Tener en mente los errores que otros han cometido anteriormente.
- Conocer diferentes maneras de pensar y abordar el planteamiento.

- Mejorar el entendimiento de los datos y profundizar las interpretaciones” (p 370). Además, en este proyecto, la información teórica complementa el diagnóstico participativo, para definir las modificaciones que se realizarán a los diferentes espacios del establecimiento.

Con respecto a las primeras aproximaciones al contexto a investigar o donde se pretende llevar a cabo un proyecto, en las de tipo cualitativo, Hernández et al (2010), refiere que:

”la inmersión inicial en el campo significa sensibilizarse con el ambiente o entorno en el cual se llevará a cabo el estudio, identificar informantes que aporten datos y nos guíen por el lugar, adentrarse y compenetrarse con la situación de investigación, además de verificar la factibilidad del estudio” (p 8).

Para este proyecto, esta aproximación se ha realizado con antelación, pues quien guía el proceso es trabajador hace más de 10 años en la institución y tanto los primeros conocimientos, como la identificación de personas claves e informantes, ya ha sido realizada.

El enfoque cualitativo para Hernández et al (2010):

“Se basa en métodos de recolección no estandarizados ni completamente predeterminados. No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico. La recolección de datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador pregunta cuestiones abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe y analiza y los convierte en temas que vincula” (p 9).

Este es precisamente uno de los elementos de los objetivos del proyecto, conocer elementos subjetivos relacionados con los espacios para el aprendizaje en el establecimiento. Además refieren que: “Ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis. En el caso de seres humanos, en su vida diaria: cómo hablan, en qué creen, qué sienten, cómo piensan, cómo interactúan,

etcétera” (p 409). Con respecto a estas unidades de análisis Loftland (2005) (citado de Hernández et al 2010) sugiere algunas unidades, siendo las que se relacionan con las temáticas del proyecto, correspondiendo a las siguientes:

- “*Significados*. Son los referentes lingüísticos que utilizan los actores humanos para aludir a la vida social como definiciones, ideologías o estereotipos.
- *Prácticas*. Es una unidad de análisis conductual muy utilizada y se refiere a una actividad continua, definida por los miembros de un sistema social como rutinaria.
- *Papeles o roles*. Son unidades conscientemente articuladas que definen en lo social a las personas. El papel sirve para que la gente organice y proporcione sentido o significado a sus prácticas.” (p 409-410)

Con respecto a los métodos de recolección de información, Hernández et al (2010) refieren que lo cualitativo: “Utiliza técnicas de recolectar datos, como observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historia de vida e interacción e introspección con grupos o comunidades ·(p 9). Las técnicas utilizadas en el diagnóstico comunitario y la evaluación del proyecto se describen más adelante.

La detección de necesidades como uno de los primeros elementos de este proyecto se ha realizado de manera participativa y comunitaria, pues en el enfoque cualitativo, para Hernández et al (2010):

“la realidad se define a través de interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo convergen varias “realidades”, por lo menos las e los participantes, la de investigador y la que se produce mediante la interacción de los actores” (p 9).

Así se fundamenta que la información debe ser entregada por los mismos participantes y quienes son usuarios de los espacios del establecimiento educacional en el caso de este proyecto.

Al analizar una realidad, es fundamental tener presente que los resultados obtenidos tanto en el diagnóstico, como en la evaluación son propias de ese contexto, en ese tiempo y espacio definido, esto producto de que cada cultura genera un “patrón cultural (Colby 1996), que parte de la premisa de que toda cultura o sistema social tiene un modo único para entender situaciones y eventos. Esta cosmovisión, o manera de ver el mundo afecta la conducta humana” (Citado de Hernández et al 2010 p 11). En el caso de este proyecto no solo se analiza esta cosmovisión referida a los espacios para el aprendizaje y la accesibilidad cognitiva, sino que estos en un contexto de emergencia socio sanitaria.

En cuanto a la unidad de estudio, Hernández et al (2010) refieren “en los estudios cualitativos el tamaño de muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia.” (p 394).

Más adelante Hernández et al (2010) refieren con respecto a su número que se debe considerar:

- “Capacidad operativa de recolección y análisis (el número de casos que podemos manejar de manera realista y de acuerdo con los recursos que dispongamos).
- El entendimiento del fenómeno (el número de casos que nos permitan responder a las preguntas de investigación, que más adelante se denominará “saturación de categorías”).
- La naturaleza del fenómeno bajo análisis (si los casos son frecuentes y accesibles o no, si el recolectar información sobre éstos lleva relativamente poco o mucho tiempo)”. (p 394).

En el caso de este proyecto, la unidad de estudio según, Hernández et al (2010) correspondería a:

“Muestra de voluntarios: A esta clase de muestra también se le puede llamar *autoseleccionada*, ya que las personas se proponen como participantes en el estudio o responden activamente a una invitación”. (p 396)

“La muestra de casos-tipo: También esta muestra se utiliza en estudios cuantitativos exploratorios y en investigaciones de tipo cualitativo, donde el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización.” (p 397)

Se sugieren estos 2 tipos, pues los participantes son voluntario y por otra parte, es más importante la profundidad de la información por sobre su estandarización, entendiendo que será útil solo para este contexto y no pretende ser generalizable, pues como agregan los autores más adelante:

“Al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento” (p 409).

En cuanto a las técnicas utilizadas desde el enfoque cualitativo en el presente proyecto, para Hernández, Fernández, Baptista (2010) aparecen:

- 1 “Observación cualitativa: No es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (p 411)
- 2 “Entrevista Semiestructurada: se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas)” (p 418).

Con respecto a las características de las entrevistas cualitativas Rogers y Bouey (2005) y Willig (2008) consideran:

- “-. El principio y el final de la entrevista no se predeterminan ni se definen con claridad, incluso las entrevistas pueden efectuarse en varias etapas. Es flexible.
- -. Las preguntas y el orden en que se hacen se adecuan a los participantes.

- -. La entrevista cualitativa es en buena medida anecdótica.
- -. El entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y la dirección de la entrevista.
- -. El contexto social es considerado y resulta fundamental para la interpretación de significados.
- -. El entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado.
- -. La entrevista cualitativa tiene un carácter más amistoso.
- -. Las preguntas son abiertas y neutrales, ya que pretenden obtener perspectivas, experiencias y opiniones detalladas de los participantes en su propio lenguaje (Cuevas, 2009)” (citado de Hernández et al 2010 p 419).
- 3 “Focus group: Entrevistas grupales, las cuales consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal” (p 425)

En relación al grupo focal, Sandoval (2002) comenta:

“Recibe su denominación de focal por lo menos en dos sentidos: el primero se centra en el abordaje a fondo de un número muy reducido de tópicos o problemas; en el segundo, la configuración de los grupos de entrevista se hace a partir de la identificación de alguna particularidad relevante desde el punto de vista de los objetivos de la investigación, lo que lleva a elegir solamente sujetos que tengan dicha característica” (p 146-147).

En cuanto a los contextos escolares, Prieto (2001), plantea la importancia de hacer estos grupos focales con los docentes, planteando:

“Los procesos de reflexión de los profesores constituyen la substancia de los procesos de investigación en el aula. En efecto, esta reflexión, sea personal o con otros, representa una de las estrategias más poderosas para develar y analizar los sistemas de pensamientos, creencias, los intereses individuales y

colectivos de los profesores, convirtiéndose los profesores en los reconstructores de sus conocimientos cotidianos” (p 6).

En lo que refiere a espacios para aprendizaje y a modificaciones en la accesibilidad cognitiva, se ha referido en experiencias previas, que tanto la detección de necesidades como la evaluación requiere que los usuarios estén vinculados en todo momento, haciendo de estos procesos uno participativo, de esta manera, se refiere en CGPOIE 2014 que:

“Solo utilizando una metodología participativa, las acciones de valoración y mejora de la Accesibilidad Cognitiva de un centro podrán resultar efectivas y favorecer realmente la inclusión educativa del conjunto del alumnado de ese centro (sobre todo, de su alumnado con discapacidad o con más necesidades de apoyo para la comprensión)”(p 14)

De la misma manera Belinchon y cols 2014, refiere que: “La opinión de las personas con dificultades de comprensión es la fuente más fiable de información a la hora de valorar si un entorno es comprensible” (Citado por Plena Inclusión en 2018 p 17)

De esta manera se quiere implicar a los participantes en las modificaciones en sus espacios, para favorecer la vinculación con los lugares, haciéndolos más comprensibles y como espacios para el aprendizaje, para ellos se ha escogido una estrategia para hacer el diagnóstico participativo y la consecuente evaluación, la que es el análisis fotoetnográfico.

Con respecto al diseño del proyecto, dentro del enfoque cualitativo para Hernández, et al (2010), correspondería a un diseño etnográfico, pues estos:

“pretenden describir y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas de grupos, culturas y comunidades (Patton, 2002; McLeod y Thomson, 2009). Incluso pueden ser muy amplios y abarcar la historia, geografía y los subsistemas socioeconómico, educativo, político y cultural de un

sistema social... Álvarez-Gayou (2003) considera que el propósito de la investigación etnográfica es describir y los significados que le dan a ese comportamiento realizado bajo circunstancias comunes o especiales, y finalmente, presenta los resultados de manera que se resalten las regularidades que implica un proceso cultural” (p 501).

Con respecto a los estudios etnográficos y complementando lo anterior, Sandoval (2002) refiere que:

“la etnografía desagrega lo cultural en objetos más específicos, tales como la caracterización e interpretación de pautas de socialización, la construcción de valores, el desarrollo y las expresiones de la competencia cultural, el desarrollo y la comprensión de las reglas de interacción, entre otros.... siempre está orientada por el concepto de cultura y tiende de manera generalizada a desarrollar conceptos y a comprender las acciones humanas desde un punto de vista interno”. (p 61)

Por otra parte, como la finalidad del proyecto es presentar un plan con elementos que permitan generar mejoras dentro del establecimiento educacional, también correspondería a un diseño de investigación acción, que para Hernández et al (2010) corresponde a:”La finalidad de la investigación-acción es resolver problemas cotidianos e inmediatos (Álvarez-Gayou,2003; Merriam, 2009) y mejorar prácticas concretas. Su propósito fundamental se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales” (p 509). Con respecto a las características de este tipo de diseño, Sandín (2003) refiere:

- “1. La investigación-acción envuelve la transformación y mejora de una realidad (social, educativa, administrativa, etc.). De hecho, se construye desde ésta.
2. Parte de problemas prácticos y vinculados con un ambiente o entorno.
3. Implica la total colaboración de los participantes en la detección de necesidades (ellos conocen mejor que nadie la problemática a resolver, la estructura a modificar, el proceso a mejorar y las prácticas que

requieren transformación) y en la implementación de los resultados del estudio” (citado de Hernández et al 2010 p510).

A lo anterior, con respecto a la Investigación – Acción Participativa (IAP), Sandoval (2002) refiere: “La IAP según algunos de sus inspiradores, sería la base principal de acción para el cambio social y político, así como para el progreso hacia la igualdad y la democracia, al estimular el saber popular y vincularlo a la autoinvestigación de los sectores desposeídos”. (p 69).

Dentro del estudio etnográfico, se utilizará como técnica de recolectar información de los y las estudiantes, el análisis fotoetnográfico que se describe a continuación.

2.7.1 Fotoetnografía:

Se utilizará en este proyecto para el diagnóstico comunitario y la posterior evaluación la foto etnografía la cual, desde su surgimiento, en palabras de Brisset (1999) “privilegia la «tendencia participativa», al propugnar que se muestre al propio investigador y el «encuentro etnográfico» que tiene lugar durante el rodaje, cuando las personas filmadas dejan de ser objeto para convertirse en coautores. Y el discurso transmitido, una negociación entre ambas partes”, de manera que la intencionalidad desde sus inicios ha sido el realizar una colaboración entre quien investiga o dirige el proyecto y los usuarios o participantes.

La etnografía permite, en palabras de Moreno (2013), que el investigador:

“inmerso en la cotidianidad de los investigados, cuidadosa y prudentemente registra, documenta, describe y comprende la vivencia cultural del sujeto y la comunidad, como paso previo y necesario para configurar un relato etnográfico de carácter comprensivo o interpretativo; relato que constituye un atrevimiento narrativo informado sobre la cultura o la microcultura estudiada.” (p 122). Luego al referirse al contexto escolar refiere: “En el espacio de la escolarización convergen diversas culturas que

comportan pluralidad de cosmovisiones, y la narrativa etnográfica se interesa por los distintos puntos de vista y perspectivas de realidad que posee cada una de ellas.”

El uso de la fotografía es un recurso que favorece el trabajo y la investigación etnográfica, pues ofrece un respaldo que complementado con entrevistas y la visualización in situ de la realidad, permiten generar un relato etnográfico significativo. Pues como refiere Fischman “no puede concebirse fuera de su marco referencial y su efectividad pragmática. En ese sentido una fotografía es una acción social y no solo la mera expresión de un logro técnico”. (Citado de Moreno, 2006 p 83)

Tras estas referencias, el concepto de fotoetnografía, definido por Achutti (1997), da cuenta de la etnografía como

“narrativa visual, a partir de lo cual se habla de la fotoetnografía narrativa. Bajo esta reconfiguración cobra valor el lenguaje fotográfico como medio para la construcción de un relato etnográfico, por lo que esta narrativa se constituye a partir de una imagen fotográfica que contribuye a la búsqueda del sentido cultural”. (Citado por Moreno 2013 p 129)

En cuanto a la investigación en contexto escolar,

“Achutti (1997) subraya que las etnografías educativas desarrolladas por el profesorado y el alumnado presentan la oportunidad de una comprensión potente. La inserción participante de estos actores en las condiciones reales de la relación formal favorece un vínculo entre investigadores e investigados que propicia los procesos de interacción investigadora (vínculo teoría-práctica, subjetividad-objetividad, pensamiento-acción, etc.) (Citado por Moreno 2013 p 136).

Lo que se pretende con el proyecto, es realizar una propuesta de cambios o mejora a partir de la información que surja de esta relación participativa de los diferentes actores.

Por otra parte, Pavia (2005) plantea “La foto etnografía en la Cartografía Cultural de la ciudad que habitamos, es una posibilidad pedagógica- didáctica de aprehensión de la cultura de la investigación en el

ejercicio de la producción discursiva documental. El ejercicio de hacer visible lo invisible” (p 26). En este caso, como también sucedió en el apartado teórico con la accesibilidad cognitiva, la ciudad será reemplazada por la escuela y en esta frase lo importante radica en lo de hacer visible lo invisible, pues muchos elementos de la vida diaria dentro de una comunidad educativa, pasan rápidamente y muchas veces no somos conscientes de todas las interacciones que ocurren, permitiendo el registro fotográfico visualizarlas y permitir análisis posteriores, detallados y con un registro físico.

También Moreno (2013), se refiere específicamente a su uso en ambientes educativos, refiriendo que “las imágenes icónicas y los ambientes educacionales observados desde la antropología y la estética cotidiana educativa presentan un amplio campo cultural, semántico y sensible que permite aproximaciones comprensivas a la cultura educativa y escolar. La fotografía, a partir de su desarrollo tecnológico y su transformación en herramienta masiva, se consolida como fuente de información visual y de indagación perceptual de gran utilidad para la investigación etnográfica educativa.” Más adelante el autor agrega “el etnógrafo, inmerso en la cotidianidad de los investigados, cuidadosa y prudentemente registra, documenta, describe y comprende la vivencia cultural del sujeto y la comunidad, como paso previo y necesario para configurar un relato etnográfico de carácter comprensivo o interpretativo; relato que constituye un atrevimiento narrativo informado sobre la cultura o la microcultura estudiada.” (p 122).

Acá se establecen dos elementos importantes, en primer lugar, que no solo basta con la fotografía, sino que esta necesita de un análisis y un relato que surge de la reflexión, y por otra parte, la importancia en la vinculación del investigador o de quien dirige el proyecto y los participantes, que en este caso se cumple pues el encargado del proyecto forma parte de la comunidad educativa. Este último punto, el autor lo complementa planteando:

“se requiere una disposición del investigador en el cotidiano situado del investigado (nativo). Esta actitud puede favorecer el conocimiento del otro en cuanto a profundidad y realidad circundante. La vida cotidiana, en este caso la escolar, necesita ser observada desde dentro para poder efectuar una aproximación a los imponderables, circunstancias y experiencias vividas por parte de los integrantes de la cultura estudiada” (p124).

Es fundamental no solo la utilización de un registro fotográfico y su análisis, sino como este se complementa con otras técnicas de investigación cualitativa, pues es de gran relevancia conocer la voz y opinión de los participantes. Así, Moreno (2013), considera:

“se trata de las prácticas, usos, técnicas, hábitos y, sobre todo, voces y acciones de los propios investigados que dan cuenta de las formas y sentidos de las interacciones entre los sujetos, y entre estos y las cosas. El etnógrafo se interesa por un registro minucioso y «espontáneo» de este conjunto de disposiciones culturales de los nativos, y para ello requiere una inserción juiciosa, prudente y consentida que permita la constitución posterior de un relato etnográfico en donde, para esta perspectiva de la investigación etnográfica, viene a primar la experiencia y la voz del investigado” (p 124).

Agregando más adelante:

“la etnografía, valorada en tal contexto, se concentra en la observación sistemática y rigurosa, pero también recurre a las entrevistas, a las historias de vida y, en general, a las diversas herramientas de la investigación narrativa que puedan favorecer la configuración de un buen relato etnográfico. Hay un interés etnográfico que intenta captar la mayor cantidad de información sobre los sujetos y los contextos de la investigación; así, los recursos fotográficos y videográficos cobran un valor significativo para el desarrollo de la etnografía educativa y escolar”. (p 126)

El uso de la fotografía es un recurso que favorece el trabajo y la investigación etnográfica, pues ofrece un respaldo que complementado con entrevistas y la visualización in situ de la realidad, permiten generar

un relato etnográfico significativo. Pues, como refiere Fischman, “no puede concebirse fuera de su marco referencial y su efectividad pragmática. En ese sentido una fotografía es una acción social y no solo la mera expresión de un logro técnico”. (Citado de Moreno, 2006 p 83)

En el análisis fotoetnográfico se realiza en primer lugar una referencia a datos como autor de la foto, año, y lugar. Luego se hace referencia a la percepción del analista sobre la foto, luego una descripción de lo que se ve, finalizando con un análisis. De esta manera, utilizando esta estrategia participativa, se realizará la detección de necesidades.

La detección de necesidades y la determinación de los espacios a intervenir, se realizará de manera comunitaria, complementando la información de los y las estudiantes con referencias en la teoría y experiencias previas en establecimientos educacionales junto con las necesidades detectadas por los equipos profesionales del establecimiento.

2.8 UNIDAD DE ESTUDIO

2.8.1 Población objetivo

La población objetivo, o grupo de estudio, está constituida por estudiantes alumnos y alumnas de 1° a 6° año de Educación General Básica, que asisten regularmente al colegio antes singularizado, de dependencia particular subvencionada (en su sede de Educación Básica), con jornada escolar completa, de la comuna de Viña del Mar.

2.8.2 Unidad de análisis

Está constituida por 12 alumnos (2 de cada curso), elegidos al azar, uno de sexo masculino y otra de sexo femenino, quienes asisten regularmente al establecimiento educacional en los niveles referidos, interactuando de manera habitual con los espacios que se analizarán. La sede incluye un edificio amplio, que consta de un patio techado (subterráneo), una multicancha, baños de estudiantes y de profesores (solo en el primer piso), oficinas, dos comedores (uno para primero y segundo básico, el otro para el resto de estudiantes), tres pisos (salas en el segundo y tercero), biblioteca y un kiosko ubicado en el subterráneo.

Los criterios de inclusión para la selección de informantes, fueron los siguientes:

- Estudiantes que cursan sus estudios en Sede Educación Básica, de ambos sexos, en el Colegio Inmaculada de Lourdes.
- Estudiantes que se encuentran entre los 6 y 12 años de edad.
- Estudiantes que participarán de manera voluntaria y con la autorización de sus apoderados.

Se utilizan estos criterios, pues la accesibilidad cognitiva, los espacios de aprendizaje y las medidas socio sanitarias para enfrentar la emergencia, están dirigidos a toda la comunidad y no a una población en

particular, por la misma razón no se enfatizan criterios de exclusión, como sexo, el rango etario, la presencia o no de situación de discapacidad, o de NEAE, sino sólo para equilibrar el grupo muestral.

2.8.3 Caracterización de los informantes:

Los y las estudiantes asisten a diferentes cursos de 1° a 6° básico promediando los 43 alumnos/alumnas por sala. Presentan una excelente disposición, se muestran cooperadores, responsables y sociables.

2.8.4 Estimación de Unidad de Estudio Ideal:

Considerando las limitaciones del proyecto, es que se estima que la unidad de estudio quedaría configurada como se expone en la tabla N° 3

Tabla N° 3

Estimación de unidad de estudio.

Fuente Técnica	Estudiantes	Comunidad Educativa
Foto-etnografía	12	
Entrevista Semiestructurada	12	
Grupo Focal		8

2.9 CONTEXTUALIZACIÓN SOBRE EL ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL:

La investigación se desarrolla en el Colegio Inmaculada de Lourdes, establecimiento particular subvencionado de la Comuna de Viña del Mar, con una matrícula total de 560 estudiantes, separados en tres dependencias o sedes, con edificios diferenciados, para Pre-Básica, Básica y Media. Cuenta con Programa de Inclusión Escolar (PIE) desde hace diez años, con una expansión progresiva en cuanto a cobertura.

El organigrama del establecimiento respecto a las autoridades, se resume en la Tabla N° 4, que presenta información disponible de manera pública en su página Web:

Tabla N°4:

Conformación del Equipo Directivo

Cargo
Director del Establecimiento
Director Pastoral
Coordinador UTP
Coordinador PIE
Inspector General
Orientadora
Encargado de Convivencia Escolar

A lo anterior, se suman sub-coordinaciones para UTP y PIE en los niveles de párvulos-básica y educación media, además de una planta docente de sesenta y cinco profesores, veintitrés asistentes de la educación, y el equipo PIE, conformado por ocho educadoras diferenciales, una psicóloga, una terapeuta ocupacional y un fonoaudiólogo.

Entre los sellos que actualmente el colegio plasma en su PEI (disponible públicamente a través de su página de internet), destacan:

“Educación de calidad: La calidad es un valor agregado que cada comunidad da a su tarea educativa. Para nuestro colegio, la calidad apunta, por una parte, a la excelencia académica y educativa de quienes la conforman, alcanzando buenos resultados en mediciones internas y externas; y por otra, a la equidad e igualdad de oportunidades respecto a la diversidad de estudiantes presentes en nuestra comunidad educativa.”

Donde se destaca, el reconocimiento de la calidad, como equidad de oportunidad para la diversidad. Situación que vuelve a aparecer en su misión:

“El Colegio Inmaculada de Lourdes es un colegio católico científico-humanista que entrega una formación integral del y la estudiante, considerando lo ético, moral, afectivo, cognitivo, personal y social, bajo los valores pasionistas y los principios de calidad y equidad. Estas herramientas valóricas e intelectuales le permitirán a nuestros y nuestras estudiantes alcanzar su mayor potencial, así como contribuir positivamente a la sociedad.”

Finalmente, en los perfiles de la comunidad educativa, se destaca que:

“Valora y respeta la diversidad sexual, étnica, religiosa, cultural y de cualquier otra índole”.

De manera que en diferentes instancias de su PEI, se aprecian elementos referidos a la valoración de principios de inclusión, diversidad e interculturalidad.

Con respecto a los reglamentos de evaluación y de convivencia escolar, estos no se encuentran actualizados, encontrándose en proceso de reformulación. Los actuales no destacan la propensión a la inclusividad, pero sus reformulaciones modificarían aquello en el futuro próximo, aportando documentos

con ideas y lenguaje inclusivo y diverso. Este colegio ha ido actualizando y mejorando progresivamente sus políticas, prácticas y cultura inclusiva, de allí que este proyecto se enmarque dentro del plan de mejoramiento escolar.

El Establecimiento, en cuanto a lo estructural, como se mencionó anteriormente, se encuentra dividido en dependencias, con sedes diferenciadas, escogiéndose para la implementación del presente proyecto, la Sede de Educación Básica. Este edificio cuenta con un hall de acceso y salida, una multicancha, salas ubicadas en un edificio de 3 pisos, una biblioteca, baños de alumnos y profesores, 2 casinos (1 para 1° y 2° EGB y otro para el resto del colegio), 2 patios (uno compartido con multicancha y otro en un subterráneo, donde además se encuentra un kiosko).

Esta descripción corresponde al funcionamiento habitual del establecimiento, pero en la actualidad, en el contexto de la pandemia por COVID 19, las medidas socio-sanitarias han obligado la adopción de modificaciones, la más relevante el confinamiento de las y los estudiantes en sus hogares, y la realización de clases a través de plataformas telemáticas. Así, este contexto ha transformado el ejercicio de la actividad de la escuela (siguiendo el modelo ecológico), contemplando con mucha incertidumbre el retorno a clases presenciales, durante el año lectivo, lo que impactará y ha sido considerado dentro de la planificación y futura implementación del presente proyecto.

2.10. PROCESO DE LEVANTAMIENTO DE DATOS

2.10.1 Descripción de etapas de levantamiento de datos.

Tras conseguir la autorización por parte del equipo directivo, la participación de los diferentes estamentos es completamente voluntaria.

A través de la foto etnografía y la entrevista semiestructurada se pretende recoger las apreciaciones de los y las estudiantes sobre los espacios para el aprendizaje en su establecimiento educacional, tomando como referencia los ejes temáticos del proyecto. Para complementar esta información se realiza grupo focal con asistentes de la educación y docentes. La información recogida se complementa con lo recabado en la revisión teórica.

A partir de los datos, se triangula la información, se levantan categorías de análisis y se presentan los resultados del diagnóstico participativo.

Tras realizar intervención de los diferentes espacios, se vuelve a aplicar la misma técnica, y se presenta los resultados obtenidos en esta evaluación, se analizan y se presentan las conclusiones y comentarios referidos al proceso.

2.10.2 Descripción del instrumento y recogida de información

La técnica utilizada corresponde a la fotografía etnográfica junto a una entrevista semiestructurada en el caso de los y las estudiantes. En el caso de este proyecto, las fotografías fueron tomadas por el encargado del proceso. Tanto las fotografías como la entrevista se adjuntan en la sección de anexos.

En el caso de los asistentes de la educación y los docentes, se realiza un pequeño grupo focal, donde se conversa el tema con los grandes ejes del proyecto, plasmando las conclusiones en un mapa mental que se adjunta en los anexos.

En una primera instancia, se tomarán fotografías de diferentes espacios dentro del establecimiento educacionales en su sede de educación básica, consideradas por quién realiza este proyecto. Los espacios serán los siguientes:

Foto:

Nº1: Hall del colegio (Inspectoría de Básica)

Nº2: Patio (Multi-cancha)

Nº3: Patio Techado (subterráneo)

Nº4: Comedor.

Nº5: Baños

Nº6: Biblioteca.

Nº7: Sala de clases.

Nº8: Kiosko

Nº9: Entrada al establecimiento

Nº10: Salida del establecimiento

Luego al tener recopiladas las fotografías, se seleccionará un total de 12 alumnos, 2 de cada curso (de primero a sexto). A sus apoderados se les enviará una autorización (ANEXO Nº 1) para participar en el proyecto y que los resultados sean utilizados (de manera anónima). A este grupo de alumnos, en una entrevista se les mostrarán las fotografías realizando un cuestionario (ANEXO Nº 2) registrando sus respuestas.

Con las fotografías y los comentarios, se clasificarán las respuestas y se realizará un análisis fotoetnográfico. Con estos análisis, se hará la detección de necesidades, priorizando los espacios de aprendizaje que sean menos acogedores para los/las niños/niñas. Estos espacios, serán los primeros en modificarse en cuanto a la accesibilidad cognitiva. Recordar que el diagnóstico es comunitario, es decir esta información se complementa con lo teórico y experiencias previas junto con lo detectado por la comunidad educativa del establecimiento en el focus group. (Guía en Anexo N° 3)

2.11 ANÁLISIS

Con respecto al análisis de los datos, debido a que se ha generado un diagnóstico comunitario, es necesario realizar una triangulación que según Hernández et al (2010) corresponde a:

“Siempre y cuando el tiempo y los recursos lo permitan, es conveniente tener varias fuentes de información y métodos para recolectar los datos. En la indagación cualitativa poseemos una mayor riqueza, amplitud y profundidad en los datos, si éstos provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y al utilizar una mayor variedad de formas de recolección de los datos” (p 439).

Tras realizar la triangulación, es necesario generar categorías para el análisis, esbozando explicaciones de la información encontrada. Con respecto a esto, Sandoval (2002) refiere:

“La reconstrucción lo más fiel posible, de las escenas y situaciones observadas así como de las declaraciones obtenidas; el registro de las emociones e impresiones del investigador; el intento de interpretación que el investigador hace de lo observado y lo conservado a la luz de la lógica interna del grupo o del informante. En cuanto al análisis, este comienza en el momento mismo en que termina cada episodio de captura de información y tiene como su eje principal, la identificación de categorías analíticas que emergen de la lectura repetida del material disponible”. (p 82)

Para organizar la información y comenzar el análisis, es necesario pasar por varias etapas, que Sandoval (2002) describe:

“Esta organización pasa por varias etapas: una primera meramente descriptiva, donde se hace acopio de toda la información obtenida, de una manera bastante textual. Una segunda, en la que se segmenta ese conjunto inicial de datos, a partir de unas categorías descriptivas que han emergido de los mismos y que permiten una reagrupación y una lectura distinta de esos mismos datos. Una tercera en la cual, a partir de la interrelación de las categorías descriptivas identificadas y la construcción de categorías de segundo orden o axiales, se estructura la presentación sintética y conceptualizada de los datos.” (p 150).

Posteriormente el mismo autor, sugiere los siguientes pasos:

“Identificación de patrones y temas. Esta primera táctica supone: adelantar un rastreo sistemático de temas que se repiten, un análisis de causas y explicaciones, un examen de las relaciones interpersonales consideradas y la elaboración o uso de constructos teóricos. (p 151)

Realización de contrastes y comparaciones. Esta estrategia se halla presente en varias de las opciones de investigación cualitativa y en varios campos disciplinarios que operan para la construcción de conocimiento sobre la base de una lógica inductiva” (p 154).

Con respecto a investigación en contextos escolares, Prieto (2001) refiere en relación al análisis de los datos:

“Lo que uno hace es ver lo que hay y se procede a ponerle un nombre o etiqueta ... Una vez que se han leído los registros o entrevistas, se codifican los tópicos de las conversaciones que aparecen en forma recurrente... este proceso permite no sólo organizar sino que también simplificar la complejidad de los datos y transformarlos en temas significativos y manejables, los que también se denominan categorías.” (p 21)

Planteando luego la definición y la importancia de estas categorías:

“Una categoría representa una forma de juicio expresada como síntesis de las diversas manifestaciones de la realidad observada que se dan de manera recurrente, es decir, que se repiten de manera constante en la mayoría de los registros. Estas manifestaciones que se agrupan bajo un nombre pueden ser un concepto, un fenómeno, una cualidad, actividades o acontecimientos, relaciones entre personas, y servirán como los pilares sobre los cuales descansa la estructura de la información y su análisis”. (p 21)

Para finalizar estos procesos y posterior a la categorización, según Prieto (2001):

“se puede proceder a intentar explicar lo que se ha ordenado. Esta etapa implica responderse el por qué y el para qué de las situaciones observadas. No podemos olvidar que el objetivo de esa investigación no es hacer una simple descripción de lo que se encuentra sino que tratar de comprender lo que pasa. (p 22). Estos datos se deben triangular permitiendo: “asegurar la confiabilidad y validez de los resultados dado que ésta emerge del ejercicio continuo de contrastación entre tres ejes articulados entre sí: los investigadores, la teoría de base surgida en el momento del análisis de la información y los datos obtenidos en la recolección de la información” (p 23).

2.12 SOPORTES

Los soportes utilizados para recoger la información consisten en un diario del proyecto, cuestionario aplicado, las fotografías del establecimiento presentadas durante el cuestionario.

2.13 CRITERIOS DE VALIDEZ

2.13.1 Plan de Análisis:

El análisis de los resultados posterior a la encuesta comenzó realizando un ordenamiento de los datos en una tabla de doble entrada, para luego clasificar las respuestas según la frecuencia, construyendo categorías y triangulando los datos.

2.13.2. Criterio de Accesibilidad:

El acceso facilitado al Establecimiento se debe a quien realiza el proyecto trabaja en el lugar hace diez años, favoreciendo la aprobación del equipo directivo, la colaboración de los/las alumnos/alumnas y la autorización de los apoderados

2.13.3. Criterio de Verificación:

Corresponde al criterio de selección que indica que los participantes son alumnos regulares del establecimiento educacional, asistiendo a los cursos entre primero y sexto de educación general básica.

2.14 RECURSOS

2.14.1 Recursos Materiales

Los recursos materiales a utilizar en el proyecto se dividen según la etapa en la que se encuentre, detallándose a continuación en la tabla N°5

Tabla N°5

Materiales a Utilizar

Etapa	Materiales
Diagnóstico Participativo (Fotoetnografía y entrevista)	Teléfono Móvil. Hojas (Fotocopias). Lápices.
Fabricación de Materiales	Impresora. Termolaminadora. Micas. Velcro autoadhesivo Papel. Cartulinas. Pegamento. Tijeras.
Implementación	Pistola de Silicona. Barra de Silicona. Velcro autoadhesivo. Pinturas. Brochas. Rodillos.

2.14.2 Recursos Económicos:

Los recursos económicos para las diferentes etapas del proyecto serán aportadas por el establecimiento educacional, ya sea materiales existentes o la compra de nuevos implementos.

2.14.3 Recursos Humanos:

Los recursos humanos a utilizar en las diferentes etapas del proyecto se describen en la tabla N°6

Tabla 6

Recursos Humanos según etapas:

Etapa	Recursos Humanos
Diagnóstico Participativo (Fotoetnografía y entrevista)	Rodrigo Cataldo
Fabricación de Materiales	Rodrigo Cataldo Mariela Vergara Loreto Del Pino
Implementación	Rodrigo Cataldo Mariela Vergara Loreto Del Pino

2.15 ETAPAS DEL PROYECTO:

El proyecto, contempla 8 etapas, las que se describen a continuación:

- **Lluvia de ideas y elección:** En esta primera etapa y acercamiento al proyecto, se realiza una lluvia de ideas, acerca de qué elementos sería relevante abordar. Se centran las ideas en temáticas para el ambiente escolar, específicamente la escuela en que el autor se desempeña profesionalmente. Después de revisar las diferentes ideas y revisando las necesidades detectadas por lo equipos profesionales del establecimiento, se decide por elegir como eje central la accesibilidad cognitiva.
- **Problematización:** A partir de las ideas analizadas, se encuentra una problemática dentro del establecimiento, para la cual se elaborará el proyecto, proponiendo la implementación de un plan de mejora. En este caso espacios para el aprendizaje respecto de su accesibilidad cognitiva en contexto de emergencia sanitaria.

- **Construcción de Marco Referencial:** Tras realizar recopilación de textos, documentos, publicaciones, estudios, relativos a la temática de espacios para el aprendizaje y accesibilidad cognitiva y medidas socio sanitarias relativas a la pandemia, se procede a la construcción de un sustento teórico, acerca de paradigmas sobre los que se construye el proyecto y también sobre información técnica de accesibilidad, espacios para el aprendizaje y medidas socio sanitarias.
- **Marco metodológico:** Se determina la manera de realizar un diagnóstico participativo, a través de la fotoetnografía y de la aplicación de una entrevista, lo que se contrastará con la información teórica y lo que los equipos profesionales han podido detectar con el paso de los años. Se opta por un enfoque cualitativo y por uno de los edificios del establecimiento para elegir la unidad de estudio de 12 participantes. Se determina además que la evaluación del proyecto, se realizará con una nueva aplicación de la entrevista.
- **Ejecución del Proyecto:** Se realizan las modificaciones en los lugares elegidos. Se consideran apoyos visuales como pictogramas, señalización, guías en el suelo, información, incluyendo las de medidas socio sanitarias del retorno a clases.
- **Análisis e interpretación de datos:** Tras la evaluación con fotoetnografía y entrevista, se contrastas ambos procesos, visualizando si las estrategias implementadas han generado cambios en la percepción de los participantes.
- **Conclusiones, comentarios, sugerencias, proyecciones:** Se realiza el cierre del proyecto con la información obtenida, y se generan comentarios acerca de las proyecciones dentro y fuera del establecimiento, levantando sugerencias para la mejora de la propuesta.

- Devolución: Se realiza devolución de los resultados a los participantes a través de una sesión grupal y al Establecimiento a través de un informe.

2.16 SISTEMA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO:

Para la realización del diagnóstico participativo, se utilizará la técnica de fotoetnografía, presentándoles fotos de diversos espacios del establecimiento educacional, aplicando junto con ello una entrevista, en la que se considerarán los espacios a intervenir a partir de las opiniones de los participantes, junto con la información teórica y de experiencias previas, además de lo detectado por la comunidad educativa. Para la evaluación del proyecto, se fotografiarán nuevamente los espacios, esta vez con las modificaciones realizadas y se les volverá a aplicar la entrevista a los mismos participantes, contrastando los resultados, esperando lograr mejoras en la percepción de estos lugares como espacios para el aprendizaje.

III Parte: Resultados y reflexiones emergentes

Debido a la emergencia socio-sanitaria que ha afectado al mundo durante el año 2020, no ha sido posible la realización de clases presenciales, siendo reemplazadas por la educación a distancia a través de diferentes plataformas tecnológicas. La actual situación y contexto no permitió realizar el diagnóstico participativo consistente en la fotoetnografía y el focus group, no siendo posible por consiguiente obtener resultados. Sin embargo se realiza una propuesta de mejora considerando la bibliografía existente y los protocolos propuestos por el MINEDUC Y MINSAL para un posible retorno a clases 2021.

De todas maneras se pretende realizar el diagnóstico comunitario completo, una vez que las medidas sociosanitarias y el contexto así lo permitan, pues el enfoque y finalidad del proyecto trascienden lo referido al COVID, además que dichas medidas se mantendrán por un tiempo indeterminado.

IV Parte: Propuesta de retorno a clases con Mejora en Accesibilidad Cognitiva

Debido al contexto que actualmente vive el mundo y el país producto de la pandemia de COVID 19, es que no fue posible realizar el diagnóstico participativo contemplado en un comienzo, por lo que se presentará una propuesta de intervención basada en la revisión bibliográfica referida a los tres ejes fundamentales del proyecto, espacios para el aprendizaje, accesibilidad cognitiva y emergencia socio-sanitaria, poniendo especial énfasis en este último punto, pues será fundamental en el funcionamiento de las escuelas para el año escolar 2021 y la propuesta del presenta proyecto, podría enmarcarse como parte de la planificación del próximo año exigidas por el MINEDUC, considerando lo importante no solo de crear protocolos y que sean de conocimiento de la comunidad educativa, sino que estén presentes constantemente, asegurando que sean accesibles para todos y todas.

Para esta planificación, se comienza con una tabla resumen que permite intersectar los tres ejes fundamentales:

4.1 Propuesta de Recolección de datos

Tabla N° 7

Dimensiones de Análisis

DIMENSIONES	SUB-DIMENSIONES	INDICADORES	REPRESENTACIÓN EN LOS INSTRUMENTOS	
			Estudiantes	Comunidad
1. Espacios para el Aprendizaje.	1a. Evaluación de Espacios.	Percepción de los espacios para el aprendizaje dentro del establecimiento educacional: 1. Emite apreciación positiva sobre los espacios del establecimiento. 2. Emite apreciación negativa sobre los espacios del establecimiento. 3. Otro.	1,3,5	1,2,3
	1b. Propuesta de Mejora de entrevistados/ Entrevistadas.	Propuesta de elementos de mejora de espacios para el aprendizaje: 1. Propone mejoras para los ambientes evaluados positivamente. 2. Propone mejoras para los espacios evaluados negativamente.	2,4,6	4,5
2. Accesibilidad Cognitiva.	2a. Evaluación de accesibilidad Cognitiva.	Percepción sobre la accesibilidad cognitiva en	7,9,11	6,7,8

diferentes espacios del establecimiento:

1. Emite apreciación sobre normas.

2. Emite apreciación sobre desplazamientos.

3. Emite apreciación sobre roles.

2b. Propuesta de mejora de entrevistados/entrevistadas.	Propuesta de lugar e implementación de mejoras en torno a la accesibilidad cognitiva:	8,10,12	9,10
	1. Propone mejoras referidos a normas.		
	2. Propone mejoras referidas a desplazamientos.		
	3. Propone mejoras referidas a roles.		

3. Emergencia Socio-sanitaria.	3a. Evaluación de medidas socio-sanitarias.	Protocolos y estrategias para la seguridad socio sanitaria:	13,14,16, 17,19,20	11,12,13
		1. Manifiesta conocimiento sobre medidas propuestas por el MINEDUC y MINSAL.		
		2. Manifiesta seguridad sobre las medidas para evitar contagio.		

3. Manifiesta inseguridad sobre medidas para evitar contagio.

4. Otro.

3b. Propuesta de mejora de entrevistados/entrevistadas.

Propuesta para implementar mejoras que incrementen seguridad socio-sanitaria en la comunidad educativa:

15,18,21

14,15

1. Propone ideas de cómo dar a conocer la información de los protocolos.

2. Propone ideas que permitan modificar los espacios para hacerlos más seguros evitando contagios.

4.2 Presentación y Organización de Datos:

Una vez aplicada la entrevista, los datos se organizarán en las siguientes tablas, colocando la elección de las fotografías y los relatos realizados por los y las estudiantes separados por dimensión.

Las tablas que a continuación se agregan se encuentran vacías, pues como se ha planteado anteriormente no se realizó el diagnóstico participativo y serán completadas una vez aplicada la fotoetnografía. Se elige este formato, pues en cada uno de esos espacios debe ir un breve relato de los y las estudiantes frente a las preguntas de la entrevista

Tabla N° 8

Espacios para el Aprendizaje.

Pregunta Estudiante	1	2	3	4	5	6
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						

Tabla N° 9

Accesibilidad Cognitiva

Pregunta Estudiante	1	2	3	4	5	6
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						

Tabla N° 10

Emergencia Socio-Sanitaria

Pregunta Estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									

Como se ha mencionado con anterioridad, la propuesta de diagnóstico participativo se ha descrito en el apartado metodológico y los elementos a aplicar se adjuntan en los anexos. A continuación se presenta la propuesta de intervención de espacios para el aprendizaje en el establecimiento educacional, basados en la bibliografía existente y en las propuestas del MINEDUC y MINSAL publicadas durante el 2020. Se ha recurrido al uso de pictogramas como una de las estrategias de apoyo a la accesibilidad cognitiva, recurriendo a ARASAAC como fuente para la obtención de pictogramas y de material que son de libre uso público, citando su autoría.

**PROPUESTA DE MODIFICADORES DE
EMERGENCIA SOCIO-SANITARIA
CONSIDERANDO LA ACCESIBILIDAD
COGNITIVA**



ENTRADA

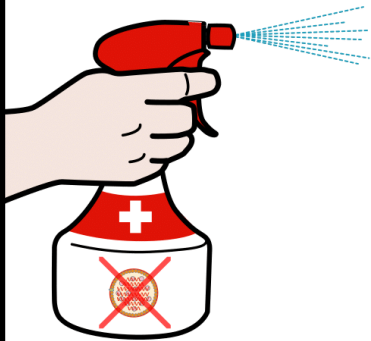


SALIDA



ZONA DE LIMPIEZA

DESINFECTA



TUS ZAPATOS

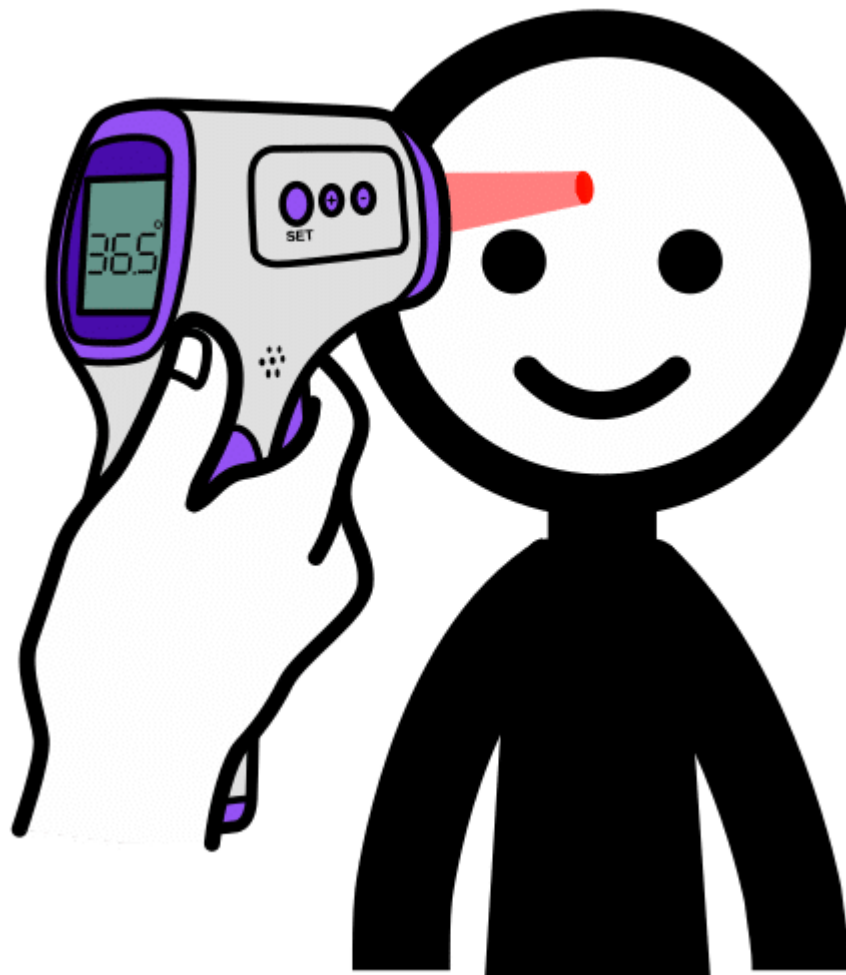


TU ROPA



TUS MANOS

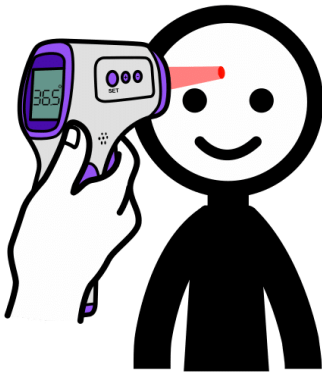
ZONA DE TERMÓMETRO



TOMA DE TEMPERATURA



ESPERO MI TURNO



ME TOMAN LA
TEMPERADUTA

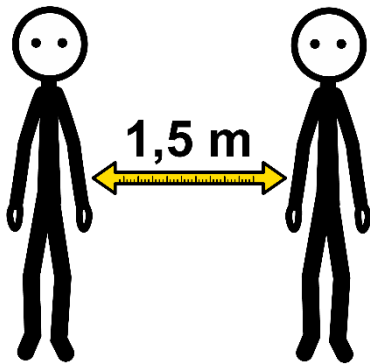


AVANZO

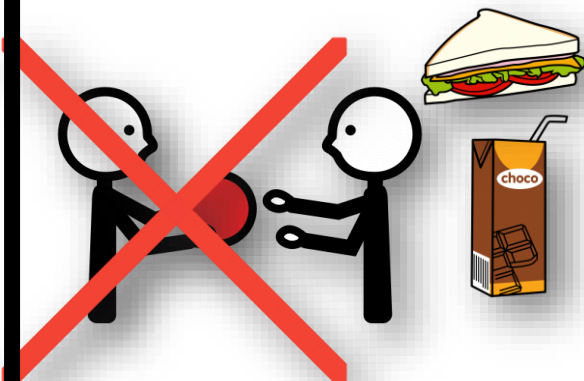
REGLAS DEL RECREO



USO MASCARILLA



MANTENGO LA DISTANCIA



NO COMPARTO MI COLACIÓN

REGLAS EN LA SALA



USO MASCARILLA

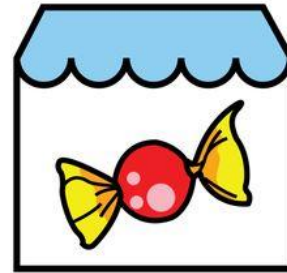


USO MIS ÚTILES

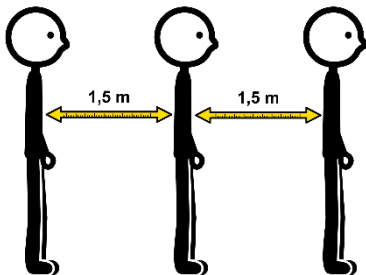


NO COMPARTO MIS
ÚTILES

REGLAS EN KIOSKO



USO MASCARILLA



MANTENGO LA DISTANCIA



LAVO MIS MANOS
DESPUÉS DE TOCAR EL
DINERO

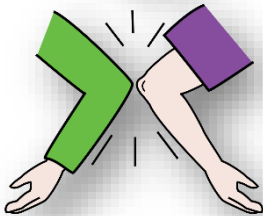
SALUDAR Y DESPEDIRSE



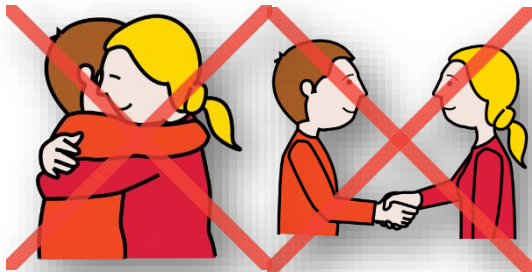
SALUDO MOVIENDO MI MANO



SALUDO CON LA MANO EN EL CORAZÓN



SALUDO CON EL CODO

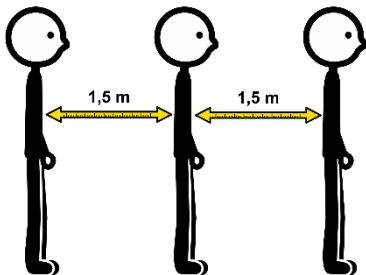


NO TOCO A MIS
COMPAÑEROS

REGLAS DE LA BIBLIOTECA



USO
MASCARILLA



MANTENGO LA DISTANCIA

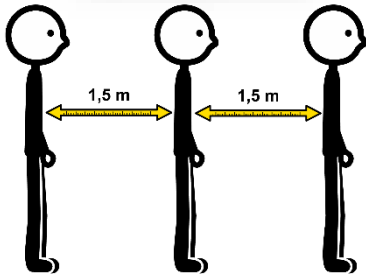


LAVO MIS MANOS
DESPUÉS DE TOCAR LOS
LIBROS

REGLAS DEL BAÑO



USO MASCARILLA

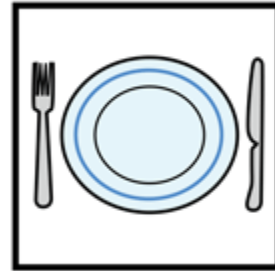


MANTENGO LA DISTANCIA

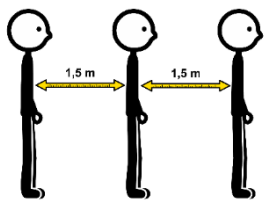


LAVO MIS MANOS
DESPUÉS DE USAR EL
BAÑO

REGLAS EN EL COMEDOR



USO
MASCARILLA



MANTENGO LA DISTANCIA

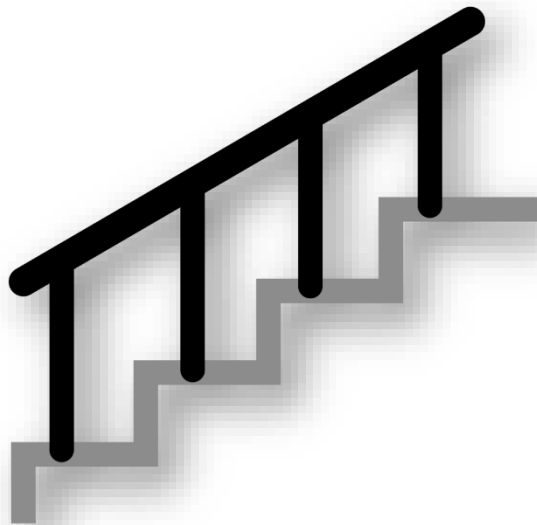


LIMPIO MI LUGAR

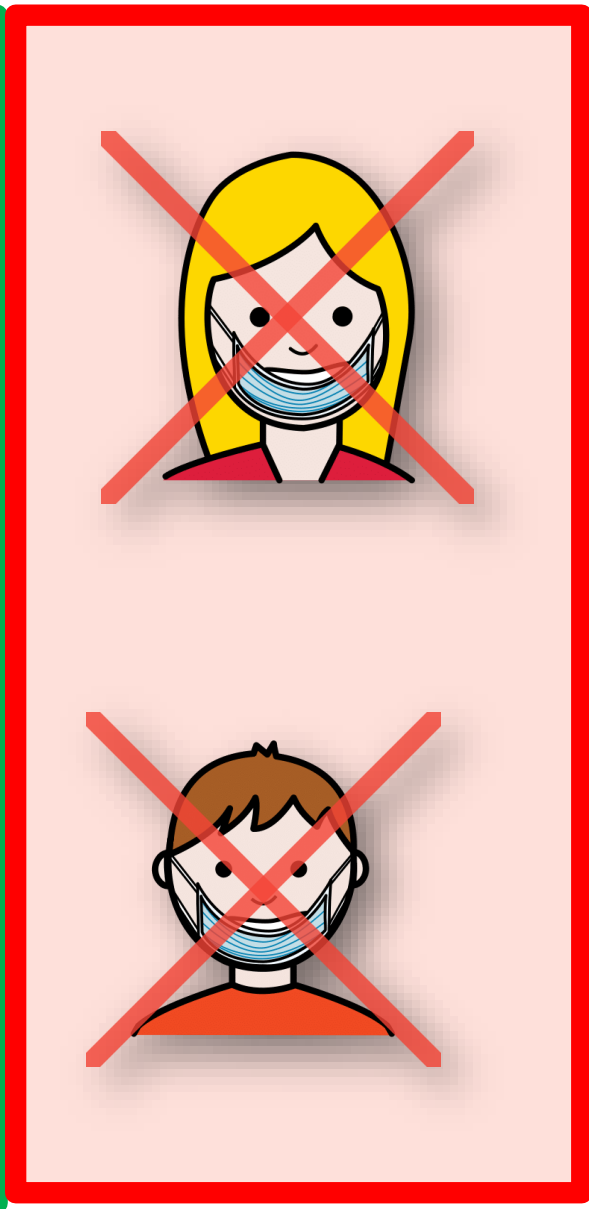
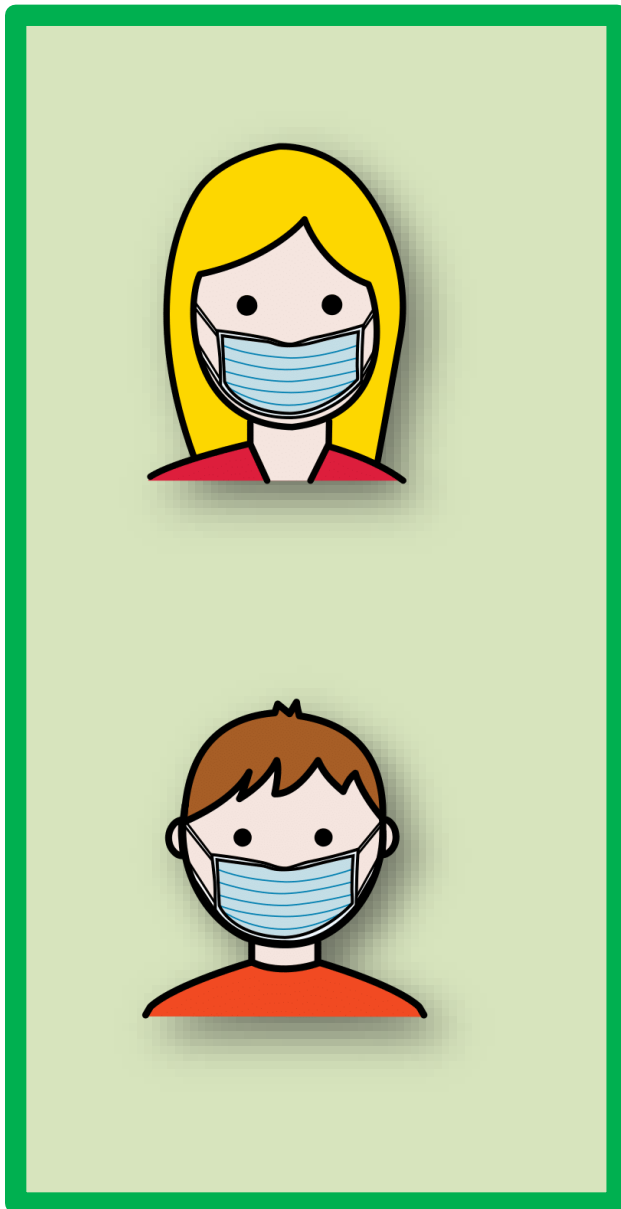


LAVO MIS MANOS

NO TOCAR LAS BARANDAS



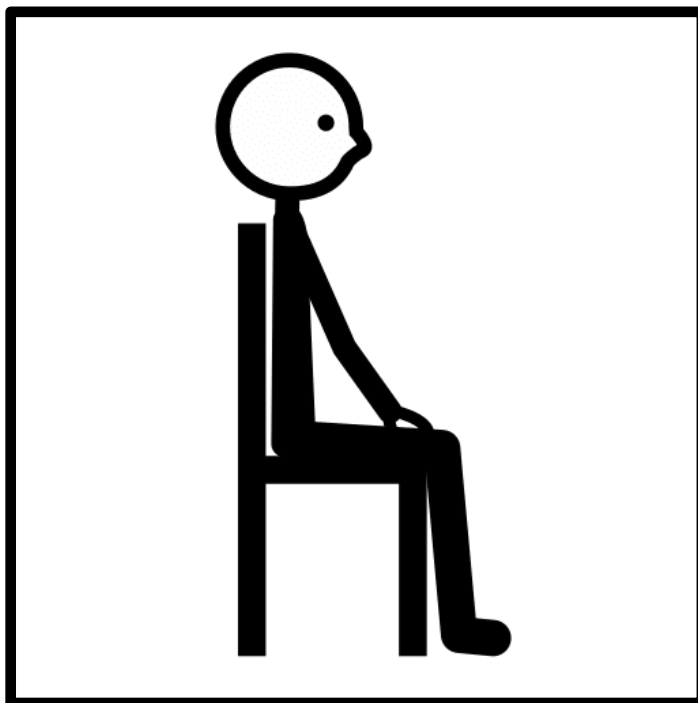
USO DE MASCARILLA



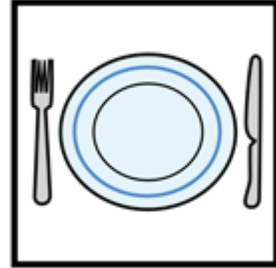
AFORO MÁXIMO



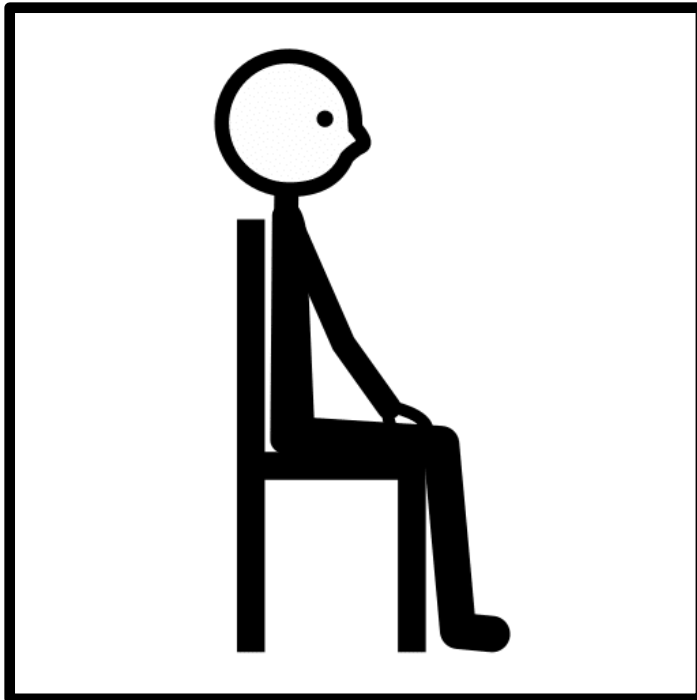
10



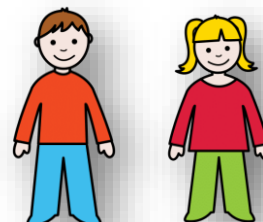
AFORO MÁXIMO



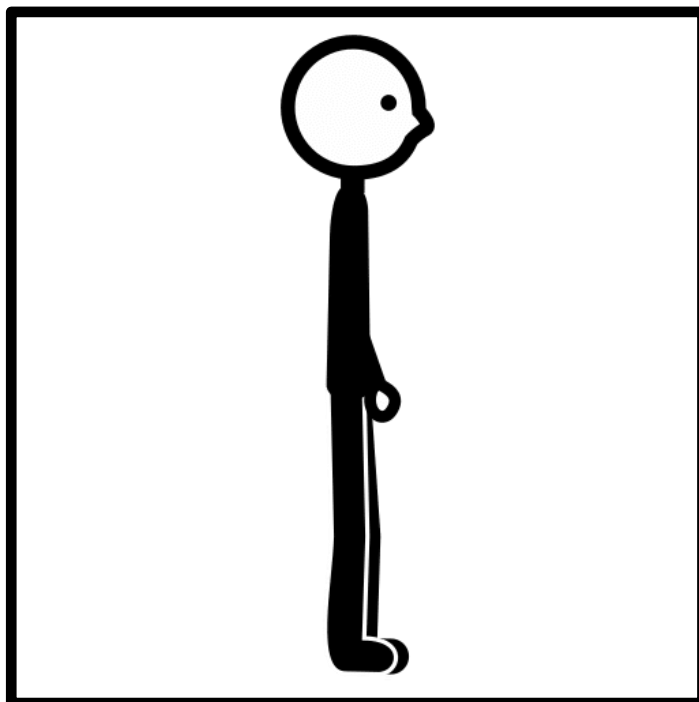
25



AFORO MÁXIMO



5



SI NECESITAS AYUDA EN EL RECREO



HABLA CON

FOTO DE
INSPECTOR/
INSPECTORA

SI NECESITAS AYUDA EN LA BIBLIOTECA



HABLA CON

FOTO DE
ENGARGADA DEL
CRA

SI NECESITAS AYUDA EN EL COMEDOR



HABLA CON

FOTO DE AUXILIAR

SI NECESITAS AYUDA EN EL BAÑO



HABLA CON

FOTO DE
INSPECTOR/
INSPECTORA

SI NECESITAS AYUDA EN ENTRADA/SALIDA



HABLA CON

FOTO DE
INSPECTOR/
INSPECTORA

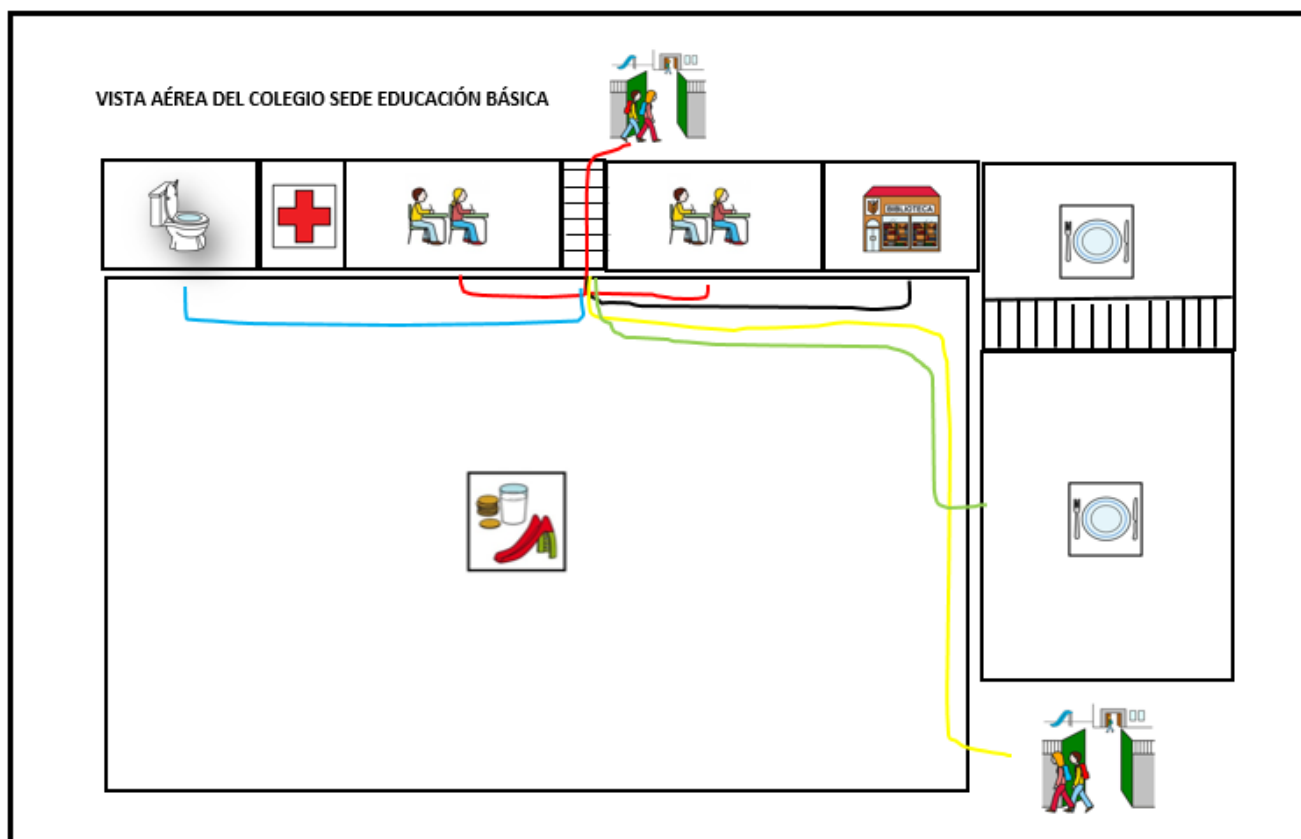
SI NECESITAS AYUDA EN ENFERMERÍA



HABLA CON

FOTO DE
INSPECTOR/
INSPECTORA

Los elementos presentados anteriormente hacen referencia a diversos espacios para el aprendizaje dentro de la sede de educación básica del establecimiento, enfocándose en los niveles de normas y roles, ambos elementos fundamentales en la accesibilidad cognitiva según lo presentado en el apartado teórico. A continuación se presenta un esquema de la propuesta para marcar con colores los desplazamientos dentro del establecimiento, que sería el tercer elemento a considerar dentro de la accesibilidad y que en el contexto de retorno a clases, toma vital importancia, pues lugares como entrada y salida no serán los que habitualmente eran considerados.



V Parte: Prospecciones y proyecciones del estudio

Las proyecciones de término del proyecto, estaban pensadas para Diciembre del año 2020, pero esta fecha siempre estuvo condicionada al regreso presencial a clases, pues la modificación de los espacios debía ser realizada físicamente en el establecimiento y dependiendo de los términos acordados con éste, para realizar la evaluación. Como se ha descrito anteriormente, no fue posible realizar un término completo del proyecto, y en la fecha establecida en unos inicios se llegó a un fin parcial que es el que se ha descrito en este reporte.

Con respecto a prospecciones o efectos positivos esperados, una vez ejecutado el proyecto, es posible señalar:

- Permite informar, visibilizar y valorar la accesibilidad cognitiva por parte de la comunidad educativa como un elemento fundamental en el funcionamiento de diversos espacios, siendo un elemento útil para todas las personas sin estar asociado a la conceptualización de situación de discapacidad.
- Mejora en índices de adaptabilidad escolar y accesibilidad cognitiva, en la Sede del Establecimiento en que fue aplicado el Proyecto.
- Mejoras futuras en índices de adaptabilidad escolar y accesibilidad cognitiva, extrapoladas a las otras sedes del Establecimiento y, eventualmente, en otros establecimientos escolares de la Quinta Región.
- Adopción contingente y pertinente de protocolos preventivos relacionados con medidas socio sanitarias durante el retorno presencial a clases.

- Permitirá apoyar el retorno a clases presupuestado para el año escolar 2021, incorporándose dentro del plan requerido por el MINEDUC en el ordinario 844.
- Permitirá motivar a la comunidad educativa a que implemente nuevos espacios para el aprendizaje, en diferentes lugares, y que estos sean accesibles cognitivamente, ya sea en el hogar, la comunidad local, u otros contextos, influyendo en otros sistemas.
- Evaluar y hacer partícipes a los y las estudiantes del Estudio y transformación de la Escuela, facilitará que se les considere en otras decisiones dentro del establecimiento.
- Permitirá contribuir a la modificación de la escuela, como un lugar donde se generen vínculos de apego saludable, para convertirse en reales espacios para el aprendizaje.
- Promoverá que se haga partícipe a toda la comunidad educativa en las modificaciones estructurales, distributivas y ambientales en pro de mejores aprendizajes y comunidades más inclusivas.
- Propiciará mayor inclusividad, derribando barreras y favoreciendo la plena participación de diversos actores, internos y externos a la institución.

Bibliografía

- ARASAAC, Centro Aragonés para la Comunicación Aumentativa y Alternativa.
<https://arasaac.org/>
- Armstrong, T (2012). El poder de la neurodiversidad. Editorial Paidós, España.
- Brisset, D (1999). Acerca de la fotografía etnográfica, Facultad de Ciencias de la Información. Universidad de Málaga. Málaga.
- Bronfenbrenner, U (1987). Ecología del Desarrollo Humano. Editorial Paidós Barcelona España
- Brusilovsky Filer, B. (2016). Innovaciones en Accesibilidad Cognitiva. Entornos urbanos que hablan a las personas. Colección Democratizando la Accesibilidad Vol. 11. La Ciudad Accesible. Disponible en <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/4974>
- CEAPAT (2016) Tecnología de apoyo y accesibilidad cognitiva: de la autonomía a la participación, Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad, España. Disponible en: <http://www.ceapat.es/InterPresent1/groups/imserso/documents/binario/accesicognitiva.pdf>
- Cifuentes, P & Guerra, P (2020). Medidas sobre el retorno a clases en países del hemisferio sur COVID 19, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Cifuentes, P (2020) Reapertura gradual y controlada de los establecimientos escolares COVID 19. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- CGPOIE (2014) Accesibilidad cognitiva en los centros educativos, Ministerio de educación cultura y deporte, España 2014. Disponible en: <http://blog.intef.es/cniie/wp-content/uploads/sites/3/2015/05/ACCESIBILIDAD-COGNITIVA-EN-LOS-CENTROS-EDUCATIVOS.pdf>
- Delgado, Jesús (2016). Educación lectora, fácil lectura y nuevas identidades educativas: Desafíos y posibilidades desde la inclusión y la interculturalidad. En: Ocampo González, Aldo (Coord.). Educación lectora, fácil lectura y nuevas identidades educativas: Desafíos y posibilidades desde la inclusión y la interculturalidad. Chile: Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva - CELEI. Pp. 288-297 Recuperado en : <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/27426#preview>
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa.
- FEAPS (2014). Accesibilidad cognitiva guía de recomendaciones Madrid 2014. Disponible en <https://plenainclusionmadrid.org/recursos/guia-recomendaciones-accesibilidad-cognitiva/>
- Forero, M; Orjuela, G; Perea, F; Cruz, (2015). A Modelo Ecológico: Educación y Trabajo para personas con discapacidad intelectual Universidad Pedagógica nacional, Colombia.
- Godoy, C; Román, C; Huaquín, L. (2020) Cuidados de la salud mental infantil durante la pandemia del covid-19. Hospital Regional de Copiapó.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

- Herrera-Martín, J (2015). Accesibilidad Cognitiva y entornos de representación. La accesibilidad de los museos. Visiones y perspectivas. Ed Andavira, Santiago de Compostela. pp. 335-363.
- Mesías, R. & Frisancho, A. (2013). Evaluación psicométrica y Evaluación Edumétrica. Lima, Perú
- Ministerio de Educación (MINEDUC 2019). ¿Cómo avanzar en inclusión desde la diversidad cultural?
- MINEDUC (2020) Circular N° 559.
- MINEDUC (2020) Orientaciones para el año escolar 2020, Preparando el retorno”.
- MINEDUC (2020) Ordinario 844.
- MINVU (2016) Ley DS N° 50 2015 Accesibilidad Universal.
- Moreno, William (2013). Fotoetnografía educativa: una ruta para comprender la cultura corporal escolarizada. *Revista iberoamericana de educación*. N° 62, pp. 119-141.
- ONCE 2011 Accesibilidad universal y diseño para todos arquitectura y urbanismo.
- Pastor, C, Sanchez-Serramo, J. (2014) Diseño Universal de Aprendizaje Pautas para su introducción al currículum Disponible en: <http://www.cast.org/udl/faq/index.html>.
- Plena Inclusión (20018). Guía de evaluación de la accesibilidad cognitiva de entornos, España Disponible en: [https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/guia de evaluacion de la accesibilidad cognitiva de entornos.pdf](https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/guia_de_evaluacion_de_la_accesibilidad_cognitiva_de_entornos.pdf)
- Prieto, Marcia (2001) La aplicación en el aula, ¿Una tarea posible?
- Rodríguez, A (2010) Necesidades específicas de apoyo educativo en el marco educativo, Revista Pedagogía Magna, Número 5 pp 27 a 35.
- Sandoval, Carlos (2002) Investigación Cualitativa, Bogotá Colombia
- SENADIS (2010) Ley 20422 Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad Disponible en https://www.senadis.gob.cl/pag/195/1432/ley_n20422
- Superintendencia de educación, 2018. Enfoque de derechos en la Educación Parvularia. <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2018/02/Enfoque-de-Derechos-en-la-Educaci%C3%B3n-Parvularia.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2009). Directrices sobre Políticas de Inclusión en la Educación
- Universidad de Cádiz (2007-2008). Diseño de Espacios de Aprendizaje en la Educación Superior
- Vidal, Tomeu; Pol, Enric (2005). La apropiación del espacio: una propuesta teórica para comprender la vinculación entre las personas y los lugares. *Facultat de Psicologia Universitat de Barcelona*, vol. 36, n° 3, 281-297

Anexos

ANEXO N° 1



Autorización

El presente documento tiene por finalidad autorizar la participación de su alumno/alumna en el proyecto de título para optar al grado de Magíster, titulado “PROYECTO SOBRE EVALUACIÓN Y MEJORA DE LA ACCESIBILIDAD COGNITIVA EN ESPACIOS PARA EL APRENDIZAJE, EN EL COLEGIO INMACULADA DE LOURDES, DE VIÑA DEL MAR, DURANTE EL CONTEXTO DE RETORNO A CLASES POST EMERGENCIA SANITARIA 2020”. En él se pretende obtener la apreciación de los y las estudiantes acerca de diferentes espacios dentro del establecimiento educacional. Para ello se les mostrarán unas fotografías del colegio sede básica y se les aplicará una breve entrevista. Los resultados serán anónimos, no se utilizará el nombre de algún niño o niña, y serán utilizados para modificar estos espacios en beneficio de sus aprendizajes, el acceso y la participación de todos y todas.

Tomando conocimiento de esta información yo
Apoderado/a de de año de educación general básica, autorizo la participación en el antes mencionado proyecto y que los resultados sean utilizados para plantear mejoras en el establecimiento.

Firma apoderado/a

Firma autor del proyecto



Entrevista Semi-Estructurada dirigida a Estudiantes

La siguiente entrevista tiene por objetivo conocer tus apreciaciones acerca de diferentes espacios del colegio y como se relacionan con la accesibilidad cognitiva (información que pueda ser comprendida por todos y todas) en el contexto de volver a clases presenciales considerando las medidas relacionadas con el Covid 19.

Espacios Para el Aprendizaje:
1. ¿Cuál es el lugar que más te gusta? ¿Por qué?(1.a)
2. ¿Cómo mejorarías el lugar que más te gusta? (1.b)
3. ¿Cuál es el que menos te gusta? ¿Por qué? (1.a)
4. ¿Cómo mejorarías el lugar que menos te gusta? (1.b)
5. ¿Cuál es el mejor lugar para aprender? ¿Por qué?(1.a)
6. ¿Cómo mejorarías el lugar para aprender? (1.b)

Accesibilidad Cognitiva
7 ¿En cuál lugar es fácil moverse / llegar?¿Por qué?(2.a)
8 ¿Cómo mejorarías la información para llegar a diferentes lugares?((2.b)
9 Si te pasa algo, ¿sabes a quién pedir ayuda? (2.a)
10 ¿Cómo sería más fácil saber a quién pedir ayuda? (2.b)
11 ¿En qué lugar es difícil saber las reglas y normas? (2.a)
12 ¿Qué cambios harías para que se entiendan mejor las reglas y normas? (2.b)

Emergencia Socio-Sanitaria
13 ¿En qué lugar es más fácil saber las medidas para protegerte del coronavirus? (3.a)
14 ¿En qué lugar no sabes qué hacer para protegerte? (3.a)
15 ¿Qué cambios harías en ese lugar para saber cómo protegerte? (3.b)
16 ¿En qué lugar te sientes más seguro de no contagiarte con el coronavirus? (3.a)
17 ¿En qué lugar te sientes menos seguro de no contagiarte? (3.a)
18 ¿Qué cambios harías en ese lugar para sentirte más seguro? (3.b)
19 ¿Dónde es fácil seguir las reglas para no contagiarte con coronavirus? (3.a)
20 ¿Dónde es difícil seguir las reglas para no contagiarte? (3.a)
21 ¿Qué cambios en ese lugar te ayudarían a seguir las reglas? (3.b)



Estructura Guía Focus Group para Comunidad Educativa

Al comenzar el focus group, se plantean los objetivos del proyecto y la conceptualización de las dimensiones “espacios para el aprendizaje”, “accesibilidad cognitiva” y “seguridad socio sanitaria” para establecer una base común para los y las participantes. Luego se da paso a la conversación, siendo guiada con las siguientes preguntas:

Espacios para el Aprendizaje
1. ¿Cómo son los espacios para el aprendizaje en el establecimiento? (1a)
2. ¿Cuál o cuáles cree usted que son los lugares que favorecen el aprendizaje y la buena convivencia escolar? (1a)
3. ¿Cuál o cuáles cree usted que son los lugares que dificultan el aprendizaje y la buena convivencia escolar? (1a)
4. ¿Qué cambios mejorarían los espacios para el aprendizaje y la buena convivencia? (1b)
5. ¿Cuáles sería los espacios o lugares prioritarios para mejorar los espacios para el aprendizaje y la buena convivencia? (1.b)

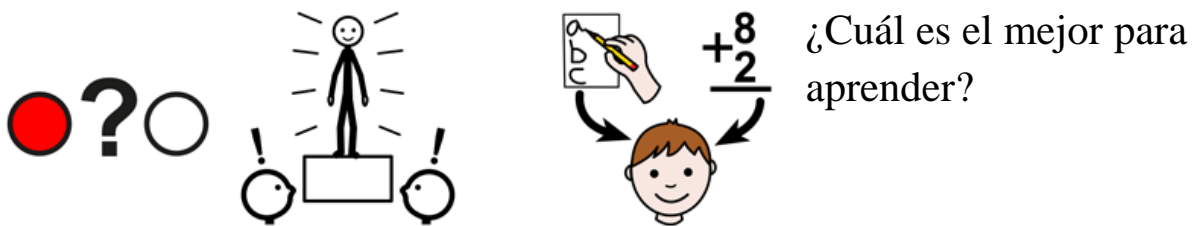
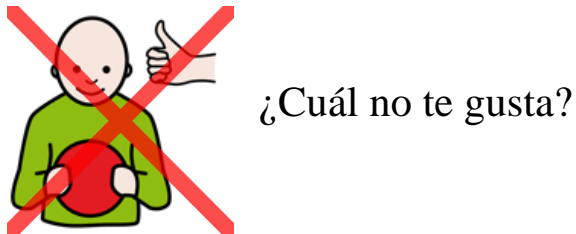
Accesibilidad Cognitiva
6 ¿Cómo considera la accesibilidad cognitiva del establecimiento para los y las estudiantes? (2a)
7 ¿Cuál o cuáles cree usted que son los lugares con adecuada accesibilidad cognitiva? (2.a)
8 ¿Cuál o cuáles cree usted que son lugares con una deficiente accesibilidad cognitiva? (2.a)
9 ¿Qué elementos considera usted que mejorarían la accesibilidad cognitiva en el establecimiento educacional? (2b)
10 ¿Cuáles sería los espacios o lugares prioritarios para mejorar su accesibilidad cognitiva? (2.b)

Emergencia Sociosanitaria	
11	¿Cómo son los elementos de seguridad en el retorno a clases? (3a)
12	¿Cuáles medidas del retorno a clases en contexto de emergencia socio sanitaria son más pertinentes? (3a)
13	¿Cuáles medidas del retorno a clases en contexto de emergencia socio sanitaria son menos pertinentes? (3a)
14	¿Qué medidas cambiaría Usted para hacer más seguro el retorno a clases en términos socio-sanitarios? (3b)
15	¿Cómo propone informar a los y las estudiantes sobre estas medidas? (3.b)

ENTREVISTA CON ACCESIBILIDAD



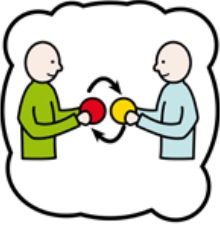
Mira las fotos, escucha la pregunta, piensa la respuesta y muestra.



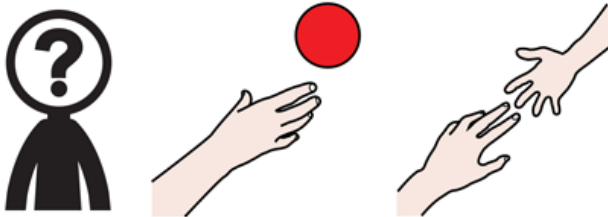
¿En cuál es fácil moverse?



¿Qué cambios harías?



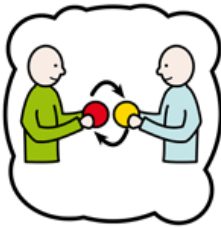
¿A quién puedes pedir ayuda?



¿Dónde conoces las reglas/Normas?



¿Qué cambios harías?

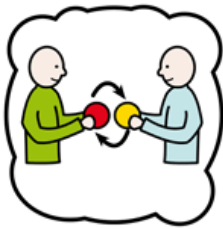


¿Dónde es fácil protegerte del coronavirus?





¿Dónde es difícil protegerte o seguir reglas?



¿Qué cambios harías?