



Programa de Magíster en Educación
para la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad

**Experiencias participativas para el desarrollo de
prácticas educativas inclusivas en profesores y
estudiantes de un colegio confesional católico de La
Serena.**

“Un aporte desde el relato de dos actores de la Comunidad Educativa”

Estudiante: Andrés Flores Astorga
Profesora guía: Graciela Rubio Soto
Julio 2023.

Contenido

1. Presentación General:	1
2. Marco Conceptual:	2
2.1. Antecedentes teóricos-investigativos:	2
2.2. Conceptos de inclusión:	4
2.2.1 De la marginalidad a la inclusión: Lógica centro-periferia:	4
2.2.2 Inclusión educativa:	5
2.3. Escuelas inclusivas:	5
2.3.1. Crear culturas inclusivas:	6
2.3.2 Producir políticas inclusivas:	6
2.3.3. Desarrollar prácticas inclusivas:	6
2.4. Características de la escuela inclusiva:	7
2.5. Principios Inclusivos:	8
2.5.1. Presencia:	8
2.5.2. Reconocimiento:	9
2.5.3. Pertinencia:	9
2.6 Equidad educativa:	10
2.7 Identidad escolar:	11
2.7.1 Un concepto dinámico:	11
2.7.2 Identidades escolares inclusivas:	12
2.7.3 Identidad individual y social:	13
2.7.4 Identidad colectiva y escuela inclusiva. Algunas tensiones:	14
3. Contexto de la experiencia educativa:	14
3.1. Breves reseña histórica e hitos de inclusión:	14
3.2. Actual composición del Colegio:	16
3.3. Instancias de participación de la Comunidad Escolar:	17
4. Definiciones de la propuesta educativa:	19
4.1 Problematización y fundamentación:	19
4.2. Diagnóstico:	22
4.2.1. Plan apoyo a la inclusión 2019	25
4.2.2. EPI 2023 (Encuesta de percepción de inclusión):	26
4.2.2.1. Estudiantes:	27
4.2.2.2. Docentes:	29

4.2.3. Grupo Focal con representantes de dos estamentos de la comunidad educativa:	35
4.2.3.1. Técnica de análisis:.....	35
4.2.3.2. Matriz de análisis de contenido grupo focal:.....	36
4.2.3.3. Principales tendencias del grupo focal:	37
4.2.4. Ideas claves sobre el proceso de diagnóstico:	39
4.2.5. Diagrama de análisis de la información:.....	40
5 Objetivos del proyecto:	40
5.1 Comunidad de participantes:.....	41
5.2 Metodología del proyecto:	42
5.2.1 Metodología Cualitativa e investigación acción:.....	42
5.2.2 Investigación-Acción y prácticas:	43
5.2.3 La espiral de ciclos de la investigación acción:.....	43
5.2.4. Investigación acción del profesor:	45
5.2.5. Aprendizaje Dialógico.	46
6. Procedimiento de registro y de la sistematización:	47
7. Cronograma:	50
7.1 Planificaciones:	52
8 implementación de fases y reflexiones.....	60
8.1.2 Primera sesión Estudiantes:.....	60
8.1.3. 2da Sesión Estudiantes	62
8.1.4. 3era sesión Estudiantes:	65
8.1.5. Reflexiones de las sesiones 1, 2 y 3 con Estudiantes:	66
8.1.6. Descripción de ejecución de las sesiones 1, 2 y 3 con Docentes: ...	67
8.1.7. 1era sesión Docentes	67
8.1.8. 2da Sesión Docentes:	68
8.1.9. 3era sesión Docentes:.....	70
8.1.10. Reflexiones de las sesiones 1, 2 y 3 con Docentes	71
8.2 Fase 2: ¿Esta es una comunidad educativa inclusiva?	73
8.2.1 Descripción ejecución de las sesiones 4, 5, 6 y 7 con Estudiantes y Docentes	73
8.2.2. 4ta sesión Estudiantes y Docentes:.....	73
8.2.3. 5ta Sesión Estudiantes y Docentes:	74
8.2.4. 6ta sesión Estudiantes y Docentes:.....	76

8.2.5. 7ma sesión Estudiantes y Docentes:	77
8.2.6. Reflexiones de las sesiones 4, 5, 6 y 7 con Docentes y Estudiantes:	77
8.2.7. 7ma sesión:	79
8.2.8. Matriz de experiencia personal por fase:	79
8.2.8.1. Docentes:	79
8.2.8.2. Estudiantes:	81
8.3 Fase 3: ¿Cómo ser una comunidad educativa inclusiva?	82
8.3.1 Descripción ejecución de las sesiones 8, 9 y 10 con Estudiantes y Docentes	82
8.3.2. 8va Sesión Estudiantes y docentes:	82
8.3.3. Profesores en su rol de estudiantes:	82
8.3.4. 9na Sesión Estudiantes y docentes:	83
8.3.5. Estudiantes en su rol de profesores:	84
8.3.6. Intercambio de propuestas:	84
8.3.7. 10ma sesión:	85
8.3.9. Matriz de experiencia personal por fase:	90
8.3.9.1. Docentes:	90
8.3.9.2. Estudiantes:	91
9.1. Tabla de resumen de sugerencias de los participantes:	96
9.3 Sobre la metodología utilizada:	102
9. 4 Sobre las fortalezas y debilidades del proyecto:	104
9.5 Sobre las proyecciones del proyecto:	105
10. Conclusiones:	106
10.1 Sobre los objetivos planteados:	106
10.2 Sobre la evaluación del proyecto:	110
12. Anexos:	115
Anexo 1.- Trabajo Focus Group.	115
Anexo 2.- Transcripción grupo focal	118
Anexo 3.- Cuestionario Index 1: Docentes.	140
Anexo 4.- Cuestionario Index 2: Estudiantes.	142

Índice de diagramas

Diagrama 1. Dimensiones inclusivas.	5
Diagrama 2. Principios de inclusión.	8
Diagrama 3. Análisis de la información etapa de diagnóstico.....	40
Diagrama 4. Objetivos, fases y sesiones.	41
Diagrama 5. Flujo investigación acción.	44
Diagrama 6. Explicación de los instrumentos de recogida de información.	50
Diagrama 7. Categorías positivas y negativas de los estudiantes.	85
Diagrama 8. Descripción en función del género de los profesores.	86
Diagrama 9. Resumen Fase 1.	98
Diagrama 10. Resumen Fase 2.	99
Diagrama 11. Resumen Fase 3.	100
Diagrama 12. Tipo de tendencias sobre diversidad por grupo de participantes.....	107
Diagrama 13. Prácticas de educación inclusiva pertinentes para el establecimiento	109
Diagrama 14. Relación de roles entre docentes y estudiantes.	109

Índice de Evidencias

Evidencia 1. Definición de inclusión.	61
Evidencia 2. Definición de exclusión.	61
Evidencia 3. Papelógrafo con definiciones de inclusión.	62
Evidencia 4. Ejemplo de situaciones inclusivas y no inclusivas.....	62
Evidencia 5. Respuesta de estudiantes ejemplo estudiante trans.	63
Evidencia 6. Respuesta de estudiantes caso espectro autista.	63
Evidencia 7. Respuesta de estudiantes frente al caso de no hablar el idioma.	63
Evidencia 8. Respuesta de estudiantes caso de estudiante musulmán.....	64
Evidencia 9. Papelógrafo con definiciones de prácticas inclusivas.....	64
Evidencia 10. Ejemplo de caso para escenificar.	65
Evidencia 11. Representación de un estudiante.	66
Evidencia 12.. Respuestas docentes frente a pregunta: ¿Soy inclusivo en el aula? 68	
Evidencia 13. Responden preguntas sobre inclusión.	68
Evidencia 14. Ejemplo de situaciones inclusivas y otras no inclusivas.....	69
Evidencia 15. Ejemplo de situación que debía ser recreada.	70
Evidencia 16. Respuesta a la pregunta sobre si podría mejorar mi capacidad de ser inclusivo.....	75
Evidencia 17. Prácticas educativas inclusivas.....	75
Evidencia 18. Fotografía de cierre con todos los participantes.....	93

Índice de gráficos

Gráfico 1. ¿En qué nivel o curso se encuentra?.....	27
Gráfico 2. ¿Se considera perteneciente a alguno de los siguientes grupos? (necesidad educativa especial, género, étnica, migrante).	27
Gráfico 3. Percepción de inclusión de estudiantes.	28
Gráfico 4. Los colaboradores y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un “rol”.	29
Gráfico 5. Se ayuda a todo nuevo colaborador a adaptarse al colegio.	30
Gráfico 6. Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a atender a la diversidad del alumnado.	30
Gráfico 7. La evaluación de las necesidades educativas especiales y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	30
Gráfico 8. Los docentes y asistentes de la educación trabajan de manera colaborativa.	31
Gráfico 9. Los colaboradores, los miembros del Consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.	32
Gráfico 10. El colegio se preocupa de que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.	32
Gráfico 11. La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumnado.	33
Gráfico 12. Las clases promueven la comprensión de las diferencias.	33
Gráfico 13. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	34
Gráfico 14. ¿Con qué nota evaluarías este taller?	93
Gráfico 15. La temática abordada fue útil.	94
Gráfico 16. Las instrucciones fueron claras.	94
Gráfico 17. Los temas tratados fueron pertinentes.	95
Gráfico 18. Me sentí cómodo durante el taller.	95
Gráfico 19. La metodología del taller fue la apropiada.	96

Índice de tablas

Tabla 1. Matrícula de estudiantes por curso y sexo 2023.	16
Tabla 2. Ficha del Colegio.	17
Tabla 3. Instancias de participación de Padres, Madres y/o Apoderados.....	18
Tabla 4. Instancias de participación de Estudiantes.....	18
Tabla 5. Instancias de participación de Docentes y Asistentes de la Educación.	18
Tabla 6. Matriz de recogida de información etapa de diagnóstico.	22
Tabla 7. Objetivos específicos del Plan de Inclusión 2019.	26
Tabla 8. Resumen de resultados de encuesta EPI 2023.....	34
Tabla 9. Participantes grupo focal de diagnóstico.	35
Tabla 10. Análisis grupo focal.	36
Tabla 11. Tendencias grupo focal.	37
Tabla 12. Principios del aprendizaje dialógico.....	47
Tabla 13. Formato encuesta evaluación de taller.	48
Tabla 14. Formato Diario del investigador.....	49
Tabla 15. Encuesta cierre de etapa de participantes.....	49
Tabla 16. Cronograma de planificación e implementación.	51
Tabla 17. Descripción fase I.....	52
Tabla 18. Descripción fase II.....	56
Tabla 19. Descripción fase III.....	58
Tabla 20. Objetivos y propósitos Fase 1.	60
Tabla 21. Objetivos y propósitos Fase 2.	73
Tabla 22. Brechas de inclusión identificadas por docentes y estudiantes.	76
Tabla 23. Experiencias personales docentes fase 2.	79
Tabla 24. Experiencias personales estudiantes fase 2.....	81
Tabla 25. Objetivos y propósitos Fase 3.	82
Tabla 26. Experiencias personales docentes fase 3.	90
Tabla 27. Experiencias personales estudiantes fase 3.....	91
Tabla 28. Sugerencias Docentes.	96
Tabla 29. Sugerencias estudiantes.	97

1. Presentación General:

El presente proyecto posee como propósito desarrollar acciones que permitan avanzar en materia de inclusión al interior de la escuela. Lo particular de esta propuesta es que se realiza en una comunidad educativa católica, donde ciertos temas han sido postergados, en ocasiones de manera intencionada, debido a la tensión que se genera entre el Proyecto Educativo Institucional, las obligaciones que establece la normativa educacional y los cambios culturales que se han producido en la sociedad chilena.

Así surge, entonces, la necesidad de diseñar una propuesta de trabajo con los docentes y estudiantes del colegio bajo una perspectiva de labor educativa basada en los tres principios de inclusión (presencia, reconocimiento y pertinencia). Este objetivo se alcanzará progresiva y recursivamente a través de distintas instancias de participación -ejercicio coherente con la inclusión- en las que se buscará indagar, reflexionar y promover con los actores de estos niveles saberes que estarán destinados a fundamentar nuevas prácticas transformadoras que hagan de esta comunidad una escuela inclusiva en el contexto actual. Este proyecto es abordado desde la mirada de dos actores de la comunidad educativa, y será complementada posteriormente con el trabajo paralelo que se realizará con apoderados y miembros del equipo directivo.

Asimismo, existe un propósito institucional que emana desde la Fundación Educacional Seminario Conciliar, que busca capacitar a los miembros del equipo directivo en las materias propias de sus áreas y potenciar con esto su gestión del Proyecto Educativo Institucional desde nuevos enfoques de trabajo educativo y formas de intervención.

Finalmente, existe una motivación personal de poder desarrollar acciones que generen cambios profundos en materia de inclusión, permitiendo el reconocimiento y respeto de sus singularidades y el desarrollo personal y social de los estudiantes.

2. Marco Conceptual:

En seguida se presentan las referencias teóricas en la que se basó la intervención. Para ello se subdividió este apartado en a) antecedentes teóricos–investigativos y b) El concepto inclusión.

2.1. Antecedentes teóricos-investigativos:

Diversas investigaciones han realizado como la inclusión educativa supone una complejidad teórica y cultural que desafía a las comunidades educativas para su integral conformación.

Así el estudio realizado por Figueroa y Muñoz en 2014, concluyó que las principales falencias en los establecimientos sería la escasa gestión de tiempo para generar instancias y espacios para el dialogo y construir colectivamente respuestas innovadoras frente al sistema. En dicho estudio, los autores mencionan que una de las dificultades de los docentes guarda relación con la falta de autocrítica hacia sus propias practicas pedagógicas, puesto que en escasas ocasiones son capaces de mirar sus prácticas y culturas desde un punto de vista investigativo, en el que se pretenda mejorar y transformar sus dinámicas. Es por ello, que los autores plantean la necesidad de favorecer la cultura y prácticas inclusivas desde un enfoque sistemático de evaluaciones, de metacognición y concientización compartida de la comunidad educativa (Figueroa Céspedes & Muñoz Martínez, 2014).

Por otra parte, en el 2013 en el País Vasco los investigadores Darretxe, Goikoetxea y Fernández analizaron las prácticas inclusivas y excluyentes en dos centros de educación primaria y educación secundaria. Entre sus principales hallazgos los investigadores determinaron que al no conocer en profundidad una cultura inclusiva era probable que los docentes desconocieran estrategias para implementar prácticas educativas inclusivas dentro del aula (2013). Esto quiere decir que, para mejorar estas prácticas inclusivas el profesorado debe considerar un cambio cultural y organizacional que emerja de las mismas escuelas. Teniendo esto en cuenta, se vuelve importante que la comunidad escolar tome conciencia de lo que es una cultura escolar inclusiva para luego dar origen al surgimiento de prácticas inclusivas en el aula (2013).

En México, los investigadores Serrato y García publicaron un estudio sobre las prácticas inclusivas en el país (2014). En él pudieron determinar que luego de las

aplicaciones de instrumentos antes y después de la intervención, los docentes habían realizado cambios importantes en sus prácticas, y en especial en lo que respecta a sensibilización ante la diversidad y reflexión de su quehacer pedagógico (2014). Esto quiere decir que hubo una mayor concordancia entre lo que los docentes reportaron hacer y lo que se observa en las prácticas después del proceso de intervención, lo que se puede explicar debido a la valoración que estos realizan de sus propias prácticas inclusivas, y que, además, debido al curso y la intervención, hicieron una evaluación posterior más objetiva de las mismas (2014).

En México, los investigadores García, Romero, Rubio, Jocabed y Martínez compararon las prácticas de docentes en de educación especial y regular. En dicho estudio se determinó que ambos grupos declararon tener practicas altamente favorecedoras para la inclusión (2015). Sin embargo, los investigadores determinaron además que los docentes tienden a sobre calificar su trabajo y que esto podría provocar sesgos en la investigación. Junto con lo anterior, se pudo determinar que los de las escuelas especiales tendían a ser más individualistas en sus labores, estos realizaban más y mejores prácticas inclusivas que los docentes de colegio regulares (2015). Esto a su vez se puede explicar debido a la experiencia de trabajo de estos mismos, puesto que los profesores de educación especial suelen contar con grupos pequeños de estudiantes a diferencia de los profesores regulares, además suelen contar con experiencia en el diseño y puesta en práctica de adecuaciones curriculares y la aceptación de estudiantes con capacidades diferentes.

Por último, cabe mencionar el trabajo realizado en Chile por Mellado, Chaucono, Hueche y Aravena, en donde se encontraron diferencias entre los docentes de aula regular y de educación especial, ya que los primeros afirmaban de forma implícita segregar a los niños con necesidades educativas especiales (NEE) (2017). Junto con esto, los docentes de aula regular declararon tener bajas expectativas en referencia a este grupo de estudiantes, lo que -según los autores- se puede explicar por la falta de planificaciones diversas y metodología inclusiva que involucren el aprendizaje de todo el estudiantado. En cuanto al grupo de docentes de educación especial, se puede decir este manifestó más prácticas inclusivas debido a que poseían un mayor conocimiento del concepto inclusión y de lo que implica (2017).

2.2. Conceptos de inclusión:

2.2.1 De la marginalidad a la inclusión: Lógica centro-periferia:

Actualmente la palabra inclusión figura prácticamente en todas las formulaciones de políticas públicas. Inclusión es un concepto omnipresente en la política pública, el que va cambiando en función del contexto teórico, el que se transforma según la profundidad de los problemas en los contextos sociales en los que se postula como objetivo. La inclusión se vuelve un concepto intrínsecamente positivo, es utilizada para connotar condiciones negativas (Wigdorovitz, 2008).

Etimológicamente hablando ambos términos guardan relación con los verbos latinos *includo*, el que significa “encerrar, insertar” y *excludo*, cuyo significado es “encerrar afuera” (Wigdorovitz, 2008). Estos términos aluden a una relación espacial en la que, demarcado un adentro y un afuera, se comportan como opuestos complementarios, lo que se evidencia en las relaciones centro-periferia que constituyen la base del significado de estos conceptos (Wigdorovitz, 2008).

Como precedente del término exclusión -en la literatura sociológica- se puede encontrar el concepto marginalidad, introducido en 1928 por el R. E. Park, relacionado primeramente con el fenómeno de exceso de mano de obra en las sociedades industriales, los que se situaban en áreas externas a las ciudades, los cinturones de miseria, con viviendas carentes de servicios (Sotelo 1972, p. 128). No obstante, la referencia espacial a la que aludía este concepto no pudo sostenerse, ya que existían viviendas de similares características en otros puntos de las ciudades. De este modo, el concepto marginalidad se volvió explicativo tanto para marginación espacial en la urbe como para marginación económica laboral del exceso de mano de obra disponible. Como indica la psicóloga Liliane Rioux: “la marginalidad se inscribe en la pareja centro- periferia, (...) el margen se sitúa siempre a una cierta distancia del centro” (Rioux 1998, p. 635). Esto a su vez genera otro binomio que guarda relación con normalidad-desviación.

El análisis pormenorizado de los fenómenos de marginalidad demostró que se trata de procesos multidimensionales. Son “procesos” porque no son estados de los sujetos sociales sino situaciones dinámicas que transcurren en el tiempo, en las que se conservan algunos rasgos y se modifican otros. Y son “multidimensionales” porque

en estos fenómenos pueden encontrarse problemas de marginalidad que guardan relación con el bajo nivel de desarrollo de dimensiones tales como: económicas, culturales, raciales, de género, de edad, política y educativa, entre otras (Wigdorovitz, 2008).

2.2.2 Inclusión educativa:

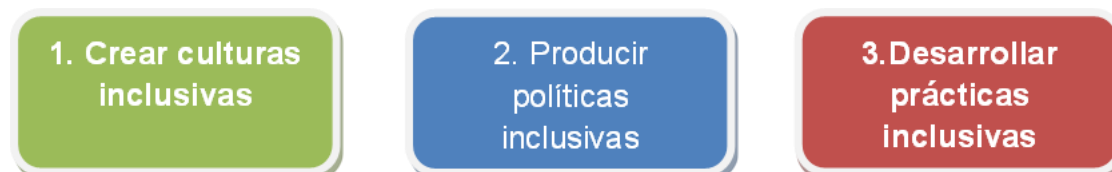
Cuando se refiere a inclusión educativa se hace alusión a cómo los centros escolares pueden ser más responsables ante la diversidad de sus alumnos, sea en razón a sus orígenes, intereses, experiencias, conocimiento, capacidades o cualquier otra (2002). Como sostienen Booth y Ainscow: “La idea de inclusión implica a aquellos procesos que llevan a incrementar la participación de estudiantes y reducir su exclusión del currículum común, la cultura y comunidad” (2002).

Además, para estos autores, la inclusión se entiende como un proceso sin fin, el que tiene que ver con la creación de sistemas de participación y sus ajustes, y la promoción de valores inclusivos. Se trata de aumentar la participación de todos en las culturas, las comunidades y el currículum y la reducción de todas las formas de exclusión y discriminación. Se refiere a escuchar las voces de los estudiantes y actuar en consecuencia para responder a sus demandas. Además, está relacionada con la familia y con el personal que trabaja en los establecimientos escolares, considerando que no se puede apoyar la participación de los estudiantes si los adultos que trabajan con ello no tienen voz en la toma de decisiones que afectan su trabajo (2002).

2.3. Escuelas inclusivas:

Un concepto relevante para observar y acompañar la inclusión en la escuela es el de Escuelas inclusivas. Para Ainscow y Booth (2002) el desarrollo de las escuelas inclusivas guarda relación con la conexión entre **políticas**, **prácticas educativas** y **culturas organizativas**. Estas tres dimensiones están directamente relacionadas con el cambio escolar. (Booth & Ainscow, 2002).

Diagrama 1. Dimensiones inclusivas.



Fuente: Elaboración propia en base a documento Index for inclusion, Developing learning and participation in schools, (2002).

2.3.1. Crear culturas inclusivas:

Esta se divide en dos dimensiones: la primera consiste en la construcción de comunidades inclusivas (Building Community) que acepten, apoyen y potencien los mejores resultados para todos. En segundo lugar, el establecer valores inclusivos (establishing inclusive values) los que deben ser compartidos por la comunidad educativa y que involucren a la dirección, al profesorado, así como a los estudiantes y a los padres (Martín & Ibarrola, 2005).

2.3.2 Producir políticas inclusivas:

Dentro de ella se contemplan dos secciones; la primera de ellas, el desarrollo de la escuela para todos (developing the school for all); lo que significa que todos, profesorado y alumnado participen de forma activa desde su ingreso en la escuela. La segunda sección es la organización de los apoyos para dar respuesta a la diversidad (organising support for diversity). La finalidad del apoyo sería aumentar la capacidad de la escuela para responder a la diversidad de los estudiantes. El objeto del apoyo es adaptar el curriculum escolar, no el diseño de programas individuales; finalmente, dicho apoyo tendría lugar en una relación de colaboración entre iguales, más que en una confrontación entre experto y profesor que pide consejo (Martín & Ibarrola, 2005).

2.3.3. Desarrollar prácticas inclusivas:

El desarrollo de prácticas inclusivas serían el reflejo de culturas y políticas inclusivas de la escuela. De igual forma que en las fases anteriores, dentro de esta dimensión se reconocen dos secciones. En primer lugar, ejecutar el aprendizaje (orchestrating learning). Los estudiantes son estimulados a implicarse en todos los aspectos de su educación, la cual se extiende también a sus experiencias fuera de la escuela. En segundo lugar, la capacidad para movilizar recursos (mobilising resources). El profesorado es capaz de detectar los recursos materiales y personales (estudiantes, padres, comunidad local) que pueden ser utilizados como apoyo para el aprendizaje, junto a la participación de todos los alumnos y sus valores, permitirán guiar las decisiones sobre políticas y prácticas educativas (Martín & Ibarrola, 2005).

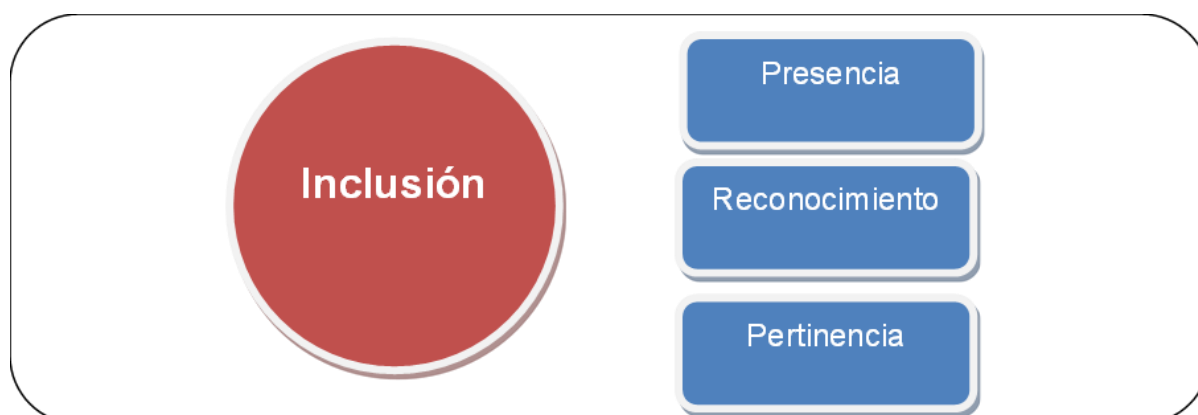
2.4. Características de la escuela inclusiva:

La inclusión educativa al ser un proceso activo y participativo en la comunidad escolar implica cambios tanto en la filosofía y en la práctica educativa, como en el currículo y en la organización escolar. Estos cambios no solo afectan a los alumnos con necesidades específicas de apoyo, sino que tienen un alcance general para todos los estudiantes (González P. , 2005). Entre las características que debería tener una escuela inclusiva según estos autores se puede distinguir:

- i.** La educación inclusiva implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y la reducción de su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas locales.
- ii.** La inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender a la diversidad del alumnado de su localidad.
- iii.** La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con deficiencias o etiquetados como “con Necesidades Educativas Especiales”.
- iv.** La inclusión se refiere a la mejora de las escuelas tanto para el personal docente como para el alumnado.
- v.** La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular puede servir para revelar las limitaciones más generales del centro a la hora de atender a la diversidad de su alumnado.
- vi.** La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.
- vii.** La inclusión se refiere al refuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y sus comunidades.

2.5. Principios Inclusivos:

Diagrama 2. Principios de inclusión.



Fuente: Elaboración propia en base a documento orientaciones para la construcción de comunidades educativas inclusivas 2016.

En el documento “Orientaciones para la construcción de comunidades educativas inclusivas” del Ministerio de Educación (2016) se proponen tres principios que, articulados mutuamente, toda acción educativa debe considerar, estos son 1) Presencia, 2) Reconocimiento y 3) Pertinencia. Estos son transversales y mutuamente dependientes y, por lo tanto, ninguno de ellos puede ser pasado por alto en el propósito de definir acciones educativas inclusivas. Un establecimiento educacional puede analizar críticamente cualquiera de las actividades que forman parte de su propuesta educativa en función de la medida en la que incorporan cada uno de estos principios (2016).

2.5.1. Presencia:

Se considera como la condición básica y piso mínimo para que la inclusión sea posible. No existe inclusión si no se está presente, si no hay encuentro real, sistemático y horizontal entre personas y grupos diversos. Se puede decir que la presencia se encuentra en el polo opuesto de la segregación (División de Educación General, 2016).

El principio de presencia promueve la inclusión desde las decisiones pedagógicas e institucionales en los distintos ámbitos del quehacer educativo y la vida escolar. Por una parte, todas las acciones para favorecer la acogida, inducción y permanencia de los estudiantes, así como aquellas acciones que previenen el distanciamiento y el abandono escolar, constituyen iniciativas que incorporan el principio de presencia en términos de acceso. En un nivel más profundo, todas las acciones que favorecen el

encuentro de la heterogeneidad en las actividades curriculares y en la vida escolar permiten profundizar la incorporación de este principio desde una perspectiva propiamente educativa. La distribución heterogénea de estudiantes en los distintos cursos de un mismo nivel, la organización diversa de grupos de trabajo en el aula y fuera de ella, el seguimiento que hace el profesor o profesora jefe a los vínculos que cada estudiante establece dentro de su curso, son algunas oportunidades en que una escuela puede favorecer la heterogeneidad, el encuentro, la colaboración y la mutua valoración entre estudiantes y grupos diversos (División de Educación General, 2019).

2.5.2. Reconocimiento:

Consiste en que toda la comunidad hace visible a cada estudiante, su identidad, cultura, saberes, contexto biográfico y todas aquellas particularidades que lo distinguen del resto en el espacio educativo. Esto significa una demanda para la comunidad educativa en relación con la generación de estrategias que profundicen el reconocimiento de lo diverso de sus estudiantes y resignificarse en función de ello (División de Educación General, 2019).

Es decir, las comunidades educativas inician un proceso que requiere de ejercicios de voluntad personal, grupal e institucional, los que permitan profundizar en una nueva forma de que las personas se conozcan y reconozcan en comunidad. De esta forma, tanto las condiciones de educabilidad como las trayectorias educativas de cada estudiante forman parte de la batería de información básica e indispensable, sobre la cual se despliega el ejercicio de reconocer, basado en el principio de reconocimiento (División de Educación General, 2019).

2.5.3. Pertinencia:

El principio de pertinencia apunta a la necesidad de construir una propuesta educativa en función de la realidad de las y los estudiantes que forman parte de ella. Un enfoque inclusivo requiere que el conocimiento y valoración de las características de cada uno de los miembros de la comunidad educativa se manifiesten y estén representadas en las decisiones clave de la vida escolar, de manera que sea posible construir pertinencia y sentido de comunidad a partir de esta diversidad (División de Educación General, 2019).

La pertinencia implica desarrollar marcos de participación y expresión de todos los individuos y colectivos que forman una comunidad en aspectos tan centrales como la

forma de abordar el currículum, los marcos de interacción y participación y la vinculación con el contexto, de modo que sean significativos a la experiencia e identidad de las y los estudiantes (División de Educación General, 2019).

Una propuesta educativa inclusiva se esfuerza por asegurar que cada estudiante se vea representado en ella, se reconozca en las actividades y los espacios que la escuela le ofrece, de modo que le proporciona caminos de aprendizaje y participación que hacen sentido a su realidad, cultura, orientación de género, edad, estilos de aprendizaje, intereses y talentos (División de Educación General, 2019).

2.6 Equidad educativa:

Existen países que informados y basados en la búsqueda de sistemas educativos equitativos están apostando por avanzar y mejorar las políticas. La evidencia empírica disponible pone de manifiesto que los países con niveles elevados de equidad (entendida ésta como redistribución de las oportunidades de aprendizaje) y basados en la promoción de la cohesión social, tienden a presentar mayores y mejores resultados educativos (Sánchez & Manzanares, 2014).

La equidad es un principio vinculado con la organización más justa de la sociedad, que da legitimidad a los criterios para hacerlo (Sánchez & Manzanares, 2014). En un principio, la equidad sirvió para establecer una distribución de privilegios basada en la estratificación social, para ir derivando hacia una concepción fundamentada en la igualdad de derechos que promoviera la movilidad social mediante un marco jurídico. En la actualidad, la equidad es una demanda social derivada de la aspiración ciudadana que, amparada en valores democráticos y de progreso humano, intenta conjugar metas individuales y colectivas basadas en la justicia y la igualdad, asumiendo un mayor protagonismo en reivindicar a una sociedad más justa y equitativa. Todo esto empieza a cristalizarse con el surgimiento de movimientos sociales y culturales (Sánchez & Manzanares, 2014).

Este incremento en la preocupación social por la equidad educativa se da en un contexto en el que confluyen dos fenómenos (Sánchez Santamaría y Manzanares Moya, 2012): a) en muchos países desarrollados, desde la década de los setenta y ochenta, se han ido cubriendo casi en su totalidad las necesidades de acceso a la educación básica, lo que ha derivado en una preocupación por incrementar los niveles de calidad y atender determinadas cuestiones de cobertura vinculadas a la educación infantil, entre otras; y, b) en los países en vías de desarrollo, o de desarrollo muy

escaso, se han incrementado las desigualdades sociales y educativas, donde el acceso a la educación está limitado a ciertas clases sociales o no está garantizado por los Estados, de acuerdo a los criterios establecidos por el marco conceptual del Derecho a la Educación: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad (Muñoz, 2011).

La equidad educativa se ha convertido en una cuestión de primer orden en las agendas políticas sobre educación de muchos países (OECD, 2012). La preocupación por superar el principio de igualdad de oportunidades, para reconocer y dar respuesta a las necesidades diferenciales del alumnado, es un hecho constatable en la investigación y publicaciones internacionales sobre la equidad educativa. Aunque es cierto que la evidencia empírica disponible pone de relieve las disparidades existentes entre las intenciones de las agendas políticas y las prácticas educativas (Artiles y Kozleski, 2007). Desde el principio de la igualdad de oportunidades, avalado por el derecho a la educación, los diferentes estados han ido desarrollando una serie de políticas, acciones y medidas vinculadas con (Sánchez Santamaría y Manzanares Moya, 2013): a) acceso y oferta de servicios educativos (escolarización obligatoria); b) eliminación de barreras sociales, políticas, culturales y económicas (factores de discriminación); y, c) calidad de los sistemas educativos (rendimiento académico/resultado educativo).

2.7 Identidad escolar:

2.7.1 Un concepto dinámico:

La preocupación por identidad como concepto ha sido algo manifiesto en distintos periodos de la historia. Pueden encontrarse alusiones a este término en textos de filosofía, historia y literatura de sociedades antiguas, como por ejemplo en la poesía épica de Homero (González, Hernández, & Bárbara, 2018); o reflexiones más modernas, como las realizadas por Hegel en su libro “La Fenomenología del espíritu o de la mente”, en donde este concepto obtiene gran relevancia y siendo tema central de sus reflexiones dialécticas, en donde este filósofo señaló que la identidad es para él la autoconciencia, es decir, el conocimiento de sí mismo (Hegel, 1807).

En la actualidad, el concepto identidad tiende a vincularse con fenómenos sociales, lo que le dota de un carácter dinámico e influenciado por diversos aspectos de la vida contemporánea, entre los que podemos encontrar los sistemas de

interacción social, los que se hacen más complejos a causa de la influencia de la globalización, el desarrollo de las redes y movimientos sociales, que están estrechamente ligados a la tecnología digital y a los medios de comunicación (Lipovetsky, 2004).

En concordancia con lo anterior se encuentran los españoles Vidal y Llopis, quienes consideran la identidad como: *“Un proceso en permanente construcción. Por ello, en un mundo interconectado y cambiante, cada vez es más difícil referirse a ella como algo monolítico y homogéneo. Por el contrario, ésta se muestra múltiple y heterogénea. La identidad remite al polimorfismo del ser y a su permanente reconstrucción”* (Vidal & Llopis, 2004, págs. 59-60).

En la actualidad la identidad es sujeta a un constante cambio debido a su construcción permanente, lo que imposibilita referirse a ella como algo único, uniforme y estable.

De igual forma que se redefine el concepto identidad lo hace también la escuela, la que en su rol como ente socializador es provista de nuevas metas en relación con el reconocimiento e inclusión de identidades diversas, las que anteriormente pudieron ser obviadas o negadas dentro de un contexto escolar tradicional.

2.7.2 Identidades escolares inclusivas:

En las escuelas se desarrollan una cantidad de interacciones constructoras de identidad, como por ejemplo las actividades académicas, las experiencias escolares, las relaciones entre los diferentes actores (Vera-Márquez, González, & Duque Arisizabal, 2018). Las identidades escolares se van conformando en la intersección de diversos mundos y situaciones, entre pares, entre estudiantes y docentes, entre diferentes entornos como la familia y la comunidad (Vera-Márquez, González, & Duque Arisizabal, 2018).

Considerando lo anterior, se hace necesario pensar si desde el concepto de identidad se puede realizar algún aporte o no, acerca de los nuevos desafíos propuestos a la escuela en relación con el reconocimiento de la diversidad e inclusión.

Como indican Moreno y Pozo:

“Todo aprendizaje, toda enseñanza, de hecho, toda actividad social, tiene lugar en el marco de una determinada identidad. Nuestra identidad filtra la información que llega a nuestro sistema cognoscente, modela el modo en que interpretamos la realidad y selecciona buena parte de los cursos de acción que ponemos en marcha para enfrentar los problemas y conflictos que nos propone el mundo” (Moreno y Pozo, 2014, p. 11).

Considerando lo anterior se puede decir que la identidad no se puede suspender en el proceso de aprendizaje, por lo que se encuentra siempre latente. Como indica el académico colombiano José Cifuentes Garzón, la escuela como ente protagonista de los procesos educativos, tiene una misión importante en cuanto a la promoción de la inclusión y la equidad, a partir del fomento de prácticas discursivas incluyentes, como fundamentos esenciales en la construcción de identidades en los niños, niñas y jóvenes (Cifuentes Garzón, 2015). De este modo los contextos escolares pueden ser considerados como un espacio oportuno de interacción entre estudiantes, docentes y demás sujetos involucrados en la escuela, generadores de procesos y dinámicas que aportan a la reconfiguración de las identidades de los niños, niñas y jóvenes.

Como indica Cifuentes, se vuelve una necesidad apremiante promover escenarios que posibiliten prácticas pedagógicas centradas en 1) el uso de lenguajes apropiados, 2) en el reconocimiento de las diferencias, 3) la apertura a la inclusión y 4) el fomento de la equidad, como principios rectores que contribuyan en la configuración de las identidades de los estudiantes en sus diversos contextos, en ambientes de respeto y libertad (Cifuentes Garzón, 2015).

2.7.3 Identidad individual y social:

La identidad escolar no debe ser impuesta y tampoco homogénea (Mosquera & Ramírez, 2020). Al respecto, Guerrero sostiene que la “*identidad no es única, monotópica, unívoca, monosémica, ni unidimensional; por el contrario, es diversa, pluritópica, multívoca, polisémica* (Guerrero, 2002, pág. 107)”. Es por ello la necesidad de pensar los procesos de enseñanza y aprendizaje de forma inclusiva. No obstante, en este punto podría emerger la pregunta acerca si ¿pueden coexistir una identidad individual con una identidad colectiva escolar? La respuesta debería ser sí, considerando que se puede formar una identidad escolar inclusiva respetando la identidad individual de cada persona, esto siempre y cuando exista el deseo de los estudiantes de pertenecer a una determinada escuela voluntariamente (Mosquera & Ramírez, 2020). Como señala Morin: “Cada individuo se vive y se experimenta como sujeto singular, y esta subjetividad singular es la que hace diferente a cada uno del otro. Esa diferencia es común a todos” (Morin, 2003, pág. 66)

Como indican las investigadoras Ángela Vera-Márquez, María González y Claudia Duque, en las escuelas las denominadas situaciones de enseñanza y de

aprendizaje pueden ser realmente experiencias que consigan incidir en la apropiación de determinadas identidades; De igual forma, los medios, las herramientas, y las actividades propias de la escuela pueden “configurarse de sentido” para que incidan en la red de pertenencias y formas en las que se narran los sujetos y se relacionan consigo mismos y con el entorno (Vera-Márquez, González, & Duque Arisizabal, 2018).

2.7.4 Identidad colectiva y escuela inclusiva. Algunas tensiones:

Basta observar que si el reconocimiento de la diversidad es difícil en el sistema escolar en su conjunto (Manosalva, E., 2006), todo indicaría que, en comunidades educativas con una fuerte declaración identitaria, que en general es compartida y defendida por sus miembros, existirán por sus mismas condiciones para una mayor propensión a los fenómenos de exclusión. Es decir, la diversidad, su reconocimiento e inclusión necesariamente tensionan en lo cotidiano la siempre abstracta identidad y cultura colectiva. Entonces: ¿Una escuela católica puede ser una escuela inclusiva? ¿Acaso sus definiciones y ubicación en el sistema no resultan incompatibles o discrepantes con una aplicación profunda de los principios de inclusión? ¿Concretamente en nuestra escuela qué exclusiones persisten? ¿Por qué? ¿Cómo avanzamos hacia una mayor inclusión o hacia nuevas inclusiones en este contexto? Esta propuesta de intervención, entonces, constituye un esfuerzo por ir más allá de la “coyuntura política” (Schertz, 2014) en el nivel macro, y en consecuencia pretende explorar en el contexto local desarrollos que con sentido hagan de la inclusión también una expresión cotidiana o real de la identidad católica en esta comunidad educativa específica. Esto bajo el convencimiento de la llamada “virtud incluyente e integradora” del mismo Evangelio que precede y sobrepasa las contingentes construcciones hegemónicas de los centros de poder. Y esto a su vez se enmarca en el desafío mayor de “forjar identidades colectivas concretas pero incluyentes, universalizables” (García, 2007).

3. Contexto de la experiencia educativa:

3.1. Breves reseña histórica e hitos de inclusión:

El Colegio “Seminario Conciliar” en donde se desarrollará nuestra propuesta de trabajo educativo, es una tradicional institución educativa católica de La Serena

fundada el 15 de noviembre de 1848 por iniciativa del Obispo Agustín de la Sierra. A principios del siglo XX su gestión estuvo por 35 años bajo la dirección de la Congregación del Verbo Divino, y posteriormente con el arzobispo Don José María Caro retornó a la conducción del clero diocesano. En 1948 el Colegio fue asumido por la Congregación de los Barnabitas. Esta Orden religiosa fue fundada en Milán en 1533 y es depositaria de una plurisecular tradición espiritual y pedagógica. A Chile la Congregación arribó para su época con un innovador proyecto educativo y pastoral impregnado de un fuerte compromiso social que en algún sentido anticipó las opciones y reformas del catolicismo impulsadas en el Concilio Vaticano II.

En sus 174 años de historia el Colegio ha experimentado transformaciones que bien pueden interpretarse en sentido amplio en clave de inclusión. Ya en 1904 a la sección eclesiástica se incorporaba la provisión de formación humanista para laicos. El año 1951 la Congregación, con la oposición expresa y documentada de la autoridad eclesiástica local, resuelve adscribirlo al régimen de gratuidad –poniendo fin al ambiente exclusivo propio de la condición de pago- permitiendo de este modo que en sus aulas convivieran literalmente los hijos de empresarios, profesionales, funcionarios y obreros. Esta inserción en el subsistema particular subvencionado será una opción renovada a lo largo del tiempo.

En el año 2001 -ahora con una fuerte oposición de los exalumnos “defensores” de la tradición- la institución abre sus puertas a las mujeres. A continuación -esta vez con oposición de los docentes- incorpora en sus aulas la atención de las necesidades educativas especiales a través del programa de integración escolar (2005). Importa destacar este hito, porque la incorporación de la perspectiva de educación diferencial trajo consigo una nueva conciencia e incipiente comprensión de los actuales requerimientos de inclusión. Máxime si por décadas se cultivó un sello academicista con un fuerte componente selectivo. A continuación, la institución avanzará esta vez con poco entusiasmo de las familias, poniendo fin anticipado a la selección a propósito de la promulgación de la nueva Ley General de Educación (2008). Luego avanzará sucesivamente -con poco entusiasmo de las familias- poniendo fin a la selección (2009), tras la promulgación de la Ley General de Educación (2008), y desarrollará su primer Convenio de Excelencia e Igualdad de Oportunidades (2016), inscribiéndose así a la Subvención Escolar Preferencial y desde entonces -en consonancia con el espíritu de la Ley de Inclusión Escolar (2015)- avanza progresivamente hacia la gratuidad total.

3.2. Actual composición del Colegio:

En la actualidad cuenta con una matrícula de 1278 estudiantes, distribuidos entre 1º básico a 4º medio, según se puede apreciar en el siguiente cuadro.

Tabla 1. Matrícula de estudiantes por curso y sexo 2023.

	Hombres	Mujeres	Total Por Curso
1º Básico "A"	20	24	44
1º Básico "B"	17	27	44
2º Básico "A"	23	20	43
2º Básico "B"	21	23	44
3º Básico "A"	27	17	44
3º Básico "B"	27	17	44
4º Básico "A"	22	22	44
4º Básico "B"	20	24	44
5º Básico "A"	22	22	44
5º Básico "B"	27	17	44
6º Básico "A"	24	19	43
6º Básico "B"	20	24	44
7º Básico "A"	24	20	44
7º Básico "B"	26	18	44
7º Básico "C"	18	21	39
8º Básico "A"	21	23	44
8º Básico "B"	22	22	44
8º Básico "C"	21	18	39
Totales "M" Y "F"	402	378	780
	Hombres	Mujeres	Total Por Curso
1º Medio "A"	20	24	44
1º Medio "B"	23	19	42
1º Medio "C"	23	16	39
2º Medio "A"	24	19	43
2º Medio "B"	20	23	43
2º Medio "C"	16	22	38
3º Medio "A"	23	21	44
3º Medio "B"	29	15	44
3º Medio "C"	13	25	38
4º Medio "A"	23	21	44
4º Medio "B"	26	15	41
4º Medio "C"	15	23	38
Totales "M" Y "F"	255	243	498
Totales General	657	621	1278

Fuente elaboración propia en base a matrícula Seminario Conciliar 2023.

La planta de trabajadores es de 100 colaboradores, divididos entre docentes y asistentes de la educación. De dicho total, 18 colaboradores forman parte del Programa de Integración Escolar (PIE), quienes asisten regularmente a las salas de

clases, con el propósito de contribuir con la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), sean estos de carácter permanente o transitorio. A través del PIE se ponen a disposición recursos humanos y materiales adicionales para proporcionar apoyos y equiparar oportunidades de aprendizaje y participación para las y los estudiantes.

Es un equipo multidisciplinar que brinda atenciones en el aula regular y aula de recursos a los estudiantes de 1° básico a 2° medio, y se encuentra conformado por profesoras y profesores de educación diferencial, terapeuta ocupacional, psicólogas y fonoaudióloga. Quienes trabajan colaborativamente con los docentes de aula, con la finalidad de avanzar en los procesos de socialización, y de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 2. Ficha del Colegio.

Nombre Completo:	Colegio Seminario Conciliar La Serena
Rol Base De Datos (RBD):	579-7
Orientación Religiosa:	Católica.
Director 2023:	Sra. Claudia Tello Segovia
Página Web	www.seminarioconciliar.cl
Dirección:	Calle Manuel Rodríguez #650
Comuna:	La Serena.
Provincia:	Elqui.
Región:	Coquimbo
Régimen Jornada:	Jornada Escolar Completa – Diurna.
Convenios:	PIE – SEP
Enseñanza Impartida	Educación Básica Y Media.
Régimen De Evaluación:	Semestral.
Composición De Los Estudiantes:	Mixto.

Fuente: Elaboración propia en base SIGE 2023.

3.3. Instancias de participación de la Comunidad Escolar:

Dentro de las instancias de participación existentes para los distintos miembros que conforman la Comunidad Educativa del Colegio Seminario Conciliar de La Serena, podemos identificar los siguientes:

Tabla 3. Instancias de participación de Padres, Madres y/o Apoderados.

N°	Instancia de participación
1	Reuniones de subcentro
2	Escuelas de Padres
3	Consejo del CGPA
4	Directiva del CGPA
5	Reunión directiva de curso con el profesor/a jefe.
6	Consejo Escolar

Fuente: Elaboración propia 2023

Tabla 4. Instancias de participación de Estudiantes.

N°	Instancia de participación
1	Consejo de Curso
2	Directiva del Curso
3	Consejo de Presidentes
4	Directiva del CEAL
5	Consejo Escolar

Fuente: Elaboración propia 2023

Tabla 5. Instancias de participación de Docentes y Asistentes de la Educación.

N°	Instancia de participación
1	Consejo de Profesores
2	Comité Paritario
3	Sindicato SC
4	Directiva del Sindicato
5	Consejo Escolar

Fuente: Elaboración propia 2023

En relación con este apartado, es posible señalar que el colegio ha iniciado -a través del Plan de Mejoramiento Educativo del área de Formación y Convivencia- un proceso de reposición con un nuevo enfoque de los distintos organismos de participación de la comunidad educativa (consejo de curso, directiva de estudiantes, Subcentro PMA, Directivas de Subcentro, Directiva CEAL, Centro General PMA, Directiva CGPA, etc.). Lo anterior tiene como propósito el contribuir al logro de objetivos de desarrollo personal y social tanto en estudiantes como el resto de los miembros de la comunidad escolar, el que permita revisar las practicas existentes

actualmente en el colegio y la construcción de nuevas formas de relacionarse. Esto a su vez significa el acompañamiento de los actores en sus procesos bajo alero de un enfoque inclusivo, promoviendo en ellos el liderazgo, la participación y la coordinación entre todos.

4. Definiciones de la propuesta educativa:

El presente apartado presenta los siguientes componentes a) Problematización y fundamentación, b) Diagnóstico, c) Objetivos del proyecto, d) Plan de acción, e) Metodología del proyecto, f) Cronograma, g) Planificaciones y h) Registro de seguimiento.

4.1 Problematización y fundamentación:

Los estudios sobre inclusión en los sistemas educativos de América Latina y el Caribe siempre harán referencia -debido a su importancia- a la Conferencia Mundial de Salamanca realizada el año 1994 (Echeita Sarrionandia & Ainscow, 2011). Este hito marcó un antes y un después en materia de inclusión y forjó las bases del camino que ha sido transitado a lo largo de 28 años desde la tan nombrada Declaración y su Marco de Acción. Dicha Conferencia determinó que la inclusión fuera vista como un “*principio*”, es decir, se establecieron las primeras líneas de acción basadas en el reconocimiento de la dignidad de todas las personas. Pero no fue hasta el año 2006, con la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, que se estableció a la educación inclusiva como un derecho, acordando que: “Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida (ONU, 2006, art.24). Obligando a sus miembros a construir y desarrollar las condiciones para el cumplimiento de estos acuerdos, aunque es sabido lo complejo y largo que puede ser el proceso de diseño y posterior implementación de políticas públicas.

En el caso de los países de América Latina esto no ha sido diferente. Según lo planteado por Duk y Murillo (2019) en los acuerdos del Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación: Todas y Todos los Estudiantes Cuentan”, organizado por la UNESCO en colaboración con el Ministerio de Educación de Colombia (11-13 septiembre de 2019), se promulgó la nueva agenda que busca

desarrollar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, según lo establecido en Objetivo 4 de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ODS4). Los autores manifiestan su preocupación por el logro de estos ambiciosos objetivos debido a que aún no se ha cumplido íntegramente con la agenda del siglo XX (establecido en la Declaración de Salamanca), y ahora se suma la del siglo XXI. Su preocupación radica en base a los datos entregados por el instituto estadístico de la UNESCO donde se señala que: “(...) a nivel global muestran que alrededor de 262 millones de niños, niñas y jóvenes siguen sin acceder a la escuela y más de 617 millones no alcanzan los niveles mínimos de competencia en lectura y matemáticas (UNESCO, 2019)” (Duk y Murillo, 2019). Evidenciando la existencia de una exclusión estructural en niños y niñas.

Con la intención de dar respuesta a esta dificultad, se han presentado diversas propuestas o rutas de trabajo. De todas aquellas, nos parece relevante la promovida por Álvaro Marchesi y Laura Hernández (2019), quienes recogen este desafío y proponen cinco dimensiones claves para avanzar en inclusión en América Latina, debido al temor que sienten por el no cumplimiento de estas metas: “La Conferencia Mundial de Salamanca marcó unos objetivos ambiciosos, pero es preciso posteriormente avanzar hacia ellos teniendo en cuenta las condiciones económicas, sociales y educativas, los recursos disponibles y el compromiso colectivo para realizar los cambios necesarios” (Marchesi y Hernández, 2019).

Su temor radica – al igual que Duk y Murillo- en que aún no se ha podido cumplir en la región con lo establecido en la agenda del siglo XX y ahora se suma una nueva a la cual se debe hacer frente. De allí que propongan estas cinco dimensiones que permitirían en parte hacer frente a ambas. Estas son: **(1) Acuerdos políticos y sociales:** Es necesario establecer políticas de estado y pactos sociales que sean permanente en esta materia; **(2) La ampliación y la equidad de la educación infantil:** Mayor inversión en educación a temprana edad para entregar las mejores condiciones posibles en la infancia; **(3) El fortalecimiento de la profesión docente:** Desarrollar las competencias del profesorado en materia de inclusión y su compromiso. Al igual que sus condiciones de trabajo. **(4) El valor de la cultura:** busca potenciar la convicción de la sociedad en lo positivo que es para todos los estudiantes el estudiar en ambientes educativos diversos; **(5) Cambios en las actitudes sociales y educativas:** Promoviendo por parte de todos los actores, actitudes positivas hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales.

En nuestro país la situación no difiere mucho de lo que ocurre en América Latina. Los estudios hacen hincapié en lo siguiente: **En primer lugar**, una de las barreras primordiales para la inclusión son el desarrollo tardío de políticas educativas que fomenten la inclusión, el Decreto 83 promulgado el 2015 es según lo señalado por Pamela Iturra González (2019) es “(...) la primera política pública chilena que plantea afirmaciones significativas y ajustadas internacionalmente sobre educación inclusiva”. La misma autora plantea como una **segunda problemática**, la influencia del modelo médico, afirmando que este modelo es “la raíz de numerosas prácticas, políticas y concepciones teóricas discriminatorias históricamente en Chile” (Iturra, 2019). Agrega un **tercer elemento**, al indicar que la educación chilena es ampliamente reconocida como uno de los sistemas más desiguales e influenciados por el mercado en el mundo. La administración de tipo mixta con colegios privados y públicos destinados a competir por la subvención del estado (colegios particulares subvencionado y escuelas públicas), ha generado “(...) un funcionamiento que inevitablemente causa segregación y se distancia del de una educación inclusiva” (Iturra, 2019). **Un cuarto desafío que se plantea**, es la formación docente en materia de inclusión educativa, “entre los factores identificados como barreras a la inclusión, la formación docente se considera un eje prioritario debido a la necesidad de desarrollar tanto competencias didáctico-técnicas, como de promover cambios en concepciones y actitudes hacia la inclusión” (Valdés y Monereo, 2012). Es decir, fortalecer las herramientas con las que cuentan los docentes, sus creencias y actitudes al momento de abordar la diversidad al interior del aula. **El quinto desafío**, es desarrollar la creación de culturas escolares inclusivas y para lograr esta meta la colaboración es primordial. Es fundamental debido a que: “Uno de los aspectos que hay que trabajar en la cultura, es la colaboración en tanto concepto y práctica y en todos los niveles. Trabajar la idea de la colaboración conduce inevitablemente a tomar en cuenta al otro y lo otro, es un paso a la inclusión y a la calidad, porque en la colaboración se gesta la sinergia” (Céspedes y Muñoz, 2014). Este elemento debe siempre sustentarse en principios valóricos que permitan la participación y compromiso de todos los actores de la comunidad educativa, llevándolo a cabo a través de la autoevaluación colectiva de las prácticas de la escuela.

Es en este marco de discusión sobre la necesidad de la inclusión y considerando el desarrollo histórico del proyecto educativo institucional, que se ha propuesto desarrollar un proyecto de intervención socio educativa con estudiantes y

docentes del establecimiento, con la finalidad de abrir instancias de participación y discusión que permitan identificar las prácticas educativas inclusivas al interior de las aulas y construir criterios comunes que permitan fortalecerlas, sistematizarlas y, profundizar en ellas, con la finalidad de abrir un espacio común de dialogo con todos los miembros de la Comunidad Educativa.

4.2. Diagnóstico:

Para efectos del diagnóstico sobre las aproximaciones a la inclusión en los participantes, se consideraron los siguientes procedimientos: análisis documental (documentos institucionales), grupos focales a representantes de los estamentos de la comunidad escolar (docentes y estudiantes) y la aplicación de algunos de componentes del índice de inclusión de Ainscow y Booth (2000) organizados en una encuesta.

Tabla 6. Matriz de recogida de información etapa de diagnóstico.

N° / Instrumento	Procedimiento	Aportes- resultados
1.- Plan de inclusión escolar 2019	Se realizó una revisión al Plan de inclusión escolar 2019 del colegio, permitiendo comprender acerca de lo que se entiende por inclusión a nivel de política institucional.	<p>1.- Principales conclusiones en relación con el Plan de inclusión escolar 2019</p> <p>En él se propone favorecer la interculturalidad, la participación social y académica, compromiso de la familia y la comunidad, diseño curricular flexible, diversificación de la enseñanza y atención a las necesidades educativas especiales.</p> <p>Se enumera una serie requerimientos y necesidades en torno a inclusión, pero no se señala el cómo.</p> <p>La operacionalización del plan de inclusión se reduce al trabajo solamente a neurodiversidades o NEE.</p> <p>Se entiende a las diversidades mediante la “detección” o el “diagnostico”, pero no desde el reconocimiento.</p> <p>Si bien se mencionan los principios de inclusión (presencia, reconocimiento y pertinencia), no se menciona acerca de cómo se operacionalizan.</p>
N° / Instrumento	Procedimiento	Aportes- resultados
2.- EPI 2023 (Encuesta de percepción de inclusión).	A modo de diagnóstico se adaptó y aplicó la encuesta de Índice de inclusión de Ainscow y Booth (2000).	<p>1. Resultados estudiantes:</p> <p>i. En relación con las percepciones de los estudiantes se puede decir que los puntos en donde se encuentran</p>

	<p>El muestreo fue de carácter no probabilístico y por conveniencia, o sea, en función de la facilidad de acceso y la disponibilidad de las personas de formar parte de la muestra y se realizó mediante un formulario Google.</p> <p>Participaron 184 estudiantes, 25 docentes.</p>	<p>mayormente la opción “Muy de acuerdo” son: en primer lugar, con un 77,6% “Es bueno tener estudiantes de diferentes orígenes en esta escuela”; en segundo lugar con un 68.9% “Me agrada mi profesor/a jefe/a”; en tercer lugar con un 63.4% “Los docentes y asistentes de la educación del colegio son amables conmigo”; y por último, en cuarto lugar, con un 54.1% “Mis amigos me ayudan en clase cuando me estanco en mi trabajo”.</p> <p>i. En relación los puntos en donde se encuentran mayormente la opción “Muy desacuerdo” son: en primer lugar, con un 14,8%; “Si alguien me intimida se lo diría a un docente o asistente de la educación”; en segundo lugar, con un 13.7% “Este colegio es al que siempre quise venir”; en tercer lugar “El Seminario Conciliar es el mejor colegio donde podría estudiar” y “Me agrada mi profesor/a jefe/a” ambas opciones con 10.4%.</p> <p>2.- Resultados docentes:</p> <p>i. Frente a la pregunta: Los colaboradores y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un “rol”. un 56% de los/as docentes indicó encontrarse “Muy de acuerdo” con esta afirmación, seguido por un 44% que señaló encontrarse “De acuerdo” con esta.</p> <p>ii. Frente a la pregunta: El colegio se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias. un 64% de los/as docentes indicó encontrarse “Muy de acuerdo” con esta afirmación, seguido por un 36% que señaló encontrarse “De acuerdo”.</p> <p>v. Frente a la pregunta: Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a atender a la diversidad del alumnado. un 40% de los/as docentes indicó encontrarse “De acuerdo” con esta afirmación, seguido por un 32% que señaló encontrarse “Muy de acuerdo”. En menor medida se puede encontrar un 20% que señaló “En desacuerdo” y un 8% “Muy en desacuerdo.</p> <p>v. Finalmente, frente a la pregunta: La evaluación de las necesidades educativas especiales y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado. un 52% de los/as docentes indicó encontrarse “Muy de acuerdo”</p>
--	--	--

		con esta afirmación, seguido por un 36% que señaló encontrarse “De acuerdo”.
N° / Instrumento	Procedimiento	Aportes- resultados
3.- Grupo Focal	Con la finalidad de saber la apreciación que existe sobre inclusión por parte de los actores involucrados en el proyecto, se realizó una entrevista grupal, en la cual participaron tres docentes y tres estudiantes.	<p>1.- La inclusión como un concepto poco claro: Asociada a amistad, Inclusión-integración, Inclusión forzada, Inclusión como simpatía.</p> <p>2.- Inclusión como ejercicio: poco claro y como relación intersubjetiva valorada.</p> <p>3.- Aproximaciones a la diversidad (la cara oculta de la inclusión): Como valor (participación, reconocimiento,etc), como un proyecto social, como participación, como reconocimiento, como complejidad, como movilizador de la empatía.</p> <p>4.- Formas de diversidad reconocidas: Religión, de género, etaria, étnica, identidad, de aprendizaje y NEE, de clase (socio económica).</p> <p>5.- Gestión educativa de la diversidad: De hecho, en las aulas, planes, distinción de clase: Nostalgia de la "homogeneidad" Nostalgia del orden.</p> <p>6.- Problemas para generar la inclusión: Asimilación social, confundir integración - inclusión, prejuicios raciales y étnicos, de género, a migrantes, inclusión como conflicto social de fuerzas y segregación social económica urbana.</p> <p>7.- Puntos críticos para la inclusión: Estrategias de enseñanza, funcionamiento del sistema de gestión educativa del Mineduc, distinciones entre abordaje de NEE y diversidad de género e identidad, proceso de enseñanza y estrategias en transformación para la inclusión, procesos de visibilización de las diferencias, complejidad (Ámbito educativo; estrategias, NEE, Ámbito normativo, uniforme, vestimenta...etc).</p> <p>8.- Cultura inclusiva líquida: Efectivo más visible de la norma o el plan y transformaciones en modelos de trabajo docente.</p>

Fuente: Elaboración propia (2023).

4.2.1. Plan apoyo a la inclusión 2019

Se realizó una revisión del Plan de Inclusión Escolar del colegio, el que no ha sido actualizado desde el año 2019, debido a las consecuencias que se produjeron producto de la Pandemia por covid-19 que se debió enfrentar a partir del año 2020 en adelante, con clases en modalidad virtual y durante el año 2021 en modalidad híbrida que obligaron a las escuelas a enfrentar y, concentrar sus esfuerzos en nuevas exigencias que surgieron en el sistema escolar como consecuencias de la pandemia que afectó al Mundo.

Dicho lo anterior, es relevante la definición que existe en este documento de escuela inclusiva, la que es considerada como:

“la que debe garantizar una educación de calidad para todos y todas las estudiantes. Todo grupo de estudiantes, incluso de la misma edad y en la misma etapa de desarrollo, manifiesta claras diferencias con respecto a su origen social, cultural, económico, racial, lingüístico, de sexo, de religión, incluso sus condiciones físicas y psicológicas que tienen una traducción directa en la sala de clases en lo que se refiere los ritmos de aprendizajes, capacidades, formas de relación, intereses y expectativas.” (Plan de apoyo a la inclusión, 2019, pág. 2)

En esta definición se puede apreciar la intención por parte de la comunidad educativa del Seminario Conciliar de aspirar a ser un colegio más inclusivo. En este documento además se agrega:

“La escuela debe respetar y aceptar esta diversidad existente y proponer estrategias de apoyo que permita el desarrollo óptimo de todos los alumnos y alumnas, valorando la riqueza existente en nuestras aulas, promoviendo así una comunidad educativa más heterogénea e inclusiva.” (Plan de apoyo a la inclusión, 2019, pág. 2)

Si bien, se puede apreciar una clara intención por ser más inclusivos, en el documento no se aprecian acciones para el reconocimiento de las diversidades presentes en la comunidad. Más bien, en este caso la inclusión se reduce a la consideración de estudiantes con necesidades educativas especiales como se puede apreciar en los objetivos específicos del plan que se presentan a continuación, coincidiendo con lo que señalan los investigadores Booth y Ainscow (2000) sobre lo que se suele entender por inclusión en primera instancia.

Tabla 7. *Objetivos específicos del Plan de Inclusión 2019.*

Objetivo Específicos Plan de apoyo a la inclusión
1.-Detectar a aquellos estudiantes que requieren atención especializada por parte del equipo del Proyecto de Integración Escolar (PIE), con el propósito de implementar propuestas didácticas y evaluativas inclusivas.
2.-Proporcionar espacio de aprendizaje a los y las estudiantes con alguna necesidad educativa que no lograron ingresar al PIE.
3.- Incorporar nuevas metodologías de enseñanza como una manera de aceptar las diferencias de aprendizajes mediante el uso del Diseño Universal de Aprendizaje.
4.-Proporcionar oportunidades de aprendizajes a los y las estudiantes con alguna necesidad educativa transitoria o permanente.
5.- Informar a la comunidad educativa acerca de los alcances e incidencia de la promulgación de la Ley N° 20845 y actualización de nuestros reglamentos internos.
6.- Promover relaciones interpersonales inclusivas en la comunidad educativa mediante la realización de actividades programáticas y extraprogramáticas diversa

Fuente: Extraído de Plan de apoyo a la inclusión (2019).

Es importante mencionar a la luz de los hechos, que estas categorías debido a los cambios culturales de la sociedad, el avance de los derechos de las minorías y los nuevos desafíos post-pandémicos que debe afrontar el sistema educativo, evidencian que esta concepción no abarca la totalidad de elementos y componentes que hoy son considerados al momento de hablar de inclusión.

4.2.2. EPI 2023 (Encuesta de percepción de inclusión):

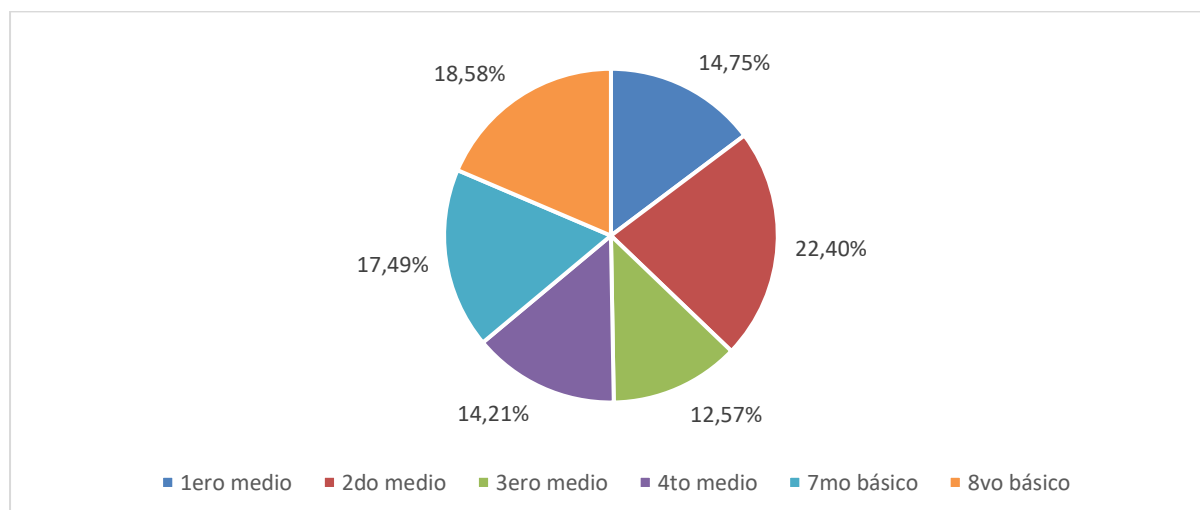
El instrumento se aplicó a todos los integrantes de la comunidad educativa como parte de un proyecto más amplio. Aquí presentamos las tendencias más relevantes de los participantes de nuestro proyecto educativo.

A continuación, se exponen algunos de los resultados de la Encuesta de Percepción de Inclusión 2023 (EPI 2023), adaptación del instrumento propuesto por la metodología del Índice de Inclusión de Ainscow y Booth (2000). El muestreo fue de carácter no probabilístico y por conveniencia, o sea, en función de la facilidad de acceso y la disponibilidad de las personas de formar parte de la muestra. Cabe destacar que entre los participantes de la encuesta se encontraron: 184 estudiantes y 25 docentes, siendo este instrumento aplicado durante abril de 2023.

Particularmente la exposición de estos resultados pone énfasis en los estamentos de estudiantes y docentes considerando los objetivos propuestos en este proyecto educativo.

4.2.2.1. Estudiantes:

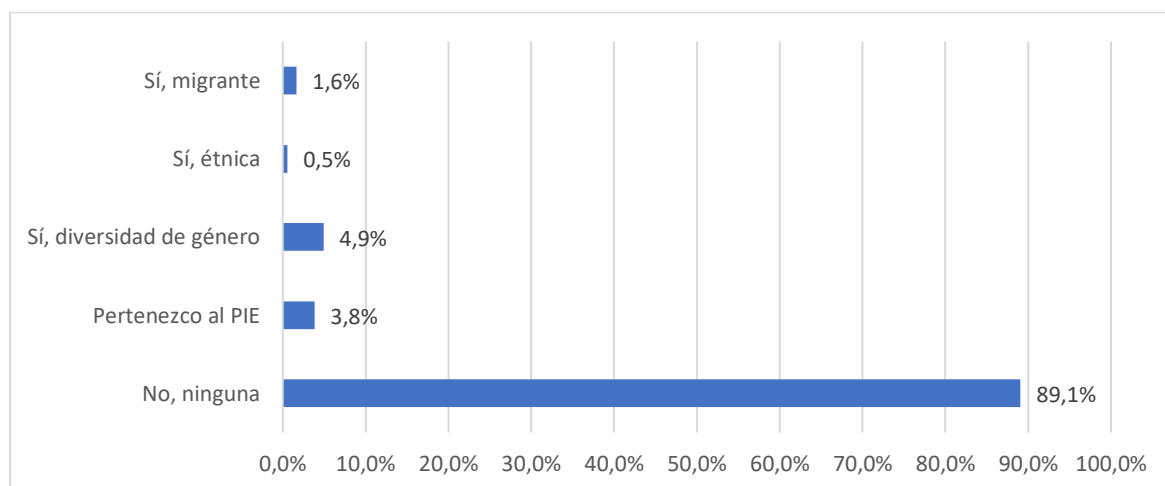
Gráfico 1. ¿En qué nivel o curso se encuentra?



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta Índice de inclusión (2023).

De los 183 estudiantes que participaron en la encuesta un 22,4% pertenecieron a 2do medio, un 18,58% a 8vo básico, un 17,4% a 7mo básico, un 14,7% a 1ero medio, un 14,2% de 4to medio, y finalmente, un 12,5% de 3ero medio.

Gráfico 2. ¿Se considera perteneciente a alguno de los siguientes grupos? (necesidad educativa especial, género, étnica, migrante).



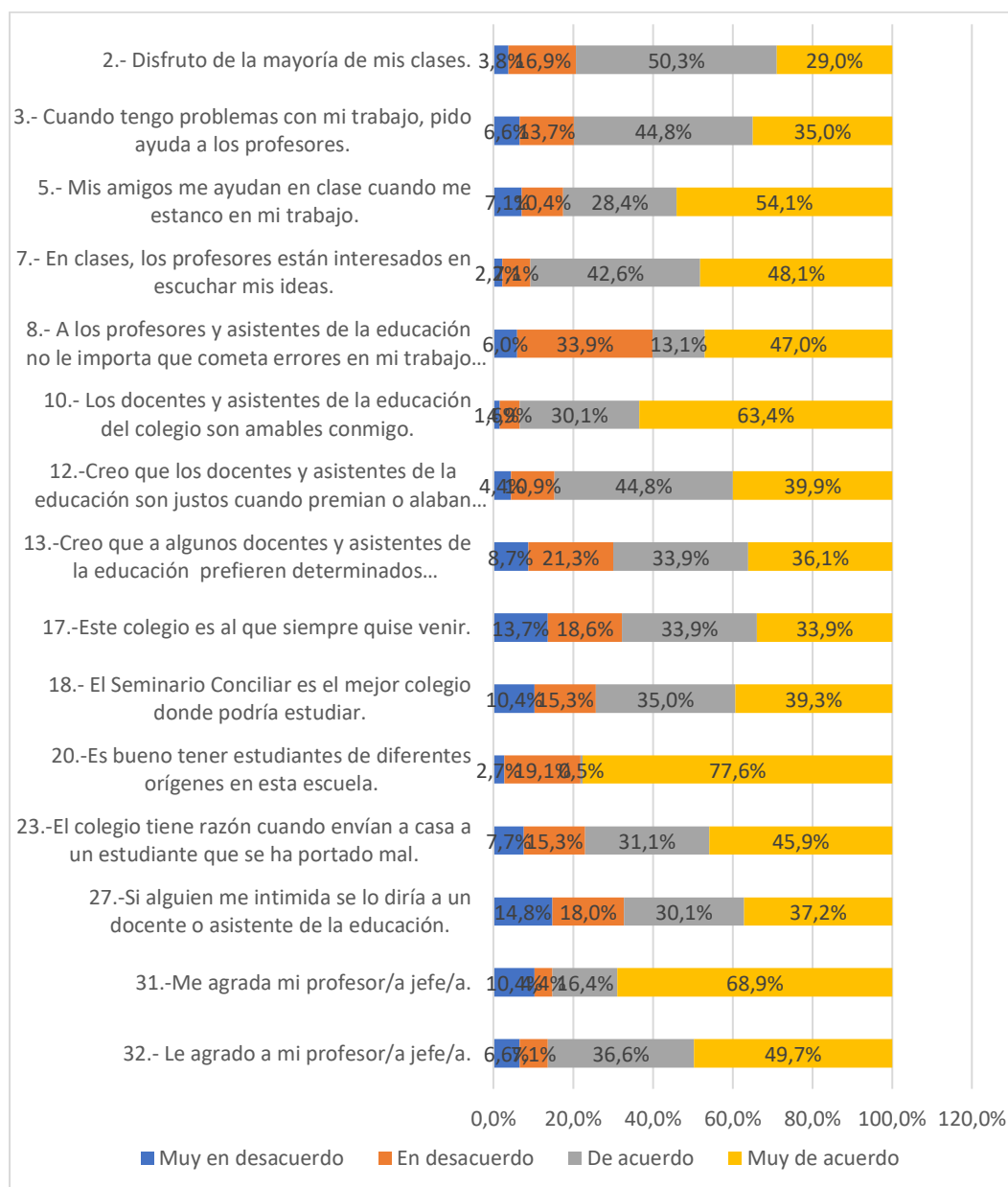
Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta Índice de inclusión (2023).

Según los resultados de la encuesta “Encuesta de Percepción de Inclusión”, un 10.8 de los estudiantes declaró pertenecer a algún tipo de diversidad, entre las que se puede distinguir: diversidades sexuales (4.9%), Perteneciente a PIE (3.8%), migrante (1.6%) migrante y pueblo originario (0.5). Un 89.1 declaró no se parte de ninguna

diversidad. Evidenciando las diversidades reales que, si bien son minorías, no han sido asumidas por el Plan de Apoyo a la inclusión (2019).

vi. Sobre la percepción de la inclusión señalaron:

Gráfico 3. Percepción de inclusión de estudiantes.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta Índice de inclusión (2023).

Además, según dicha encuesta se puede determinar que los puntos más a favor de la inclusividad, o sea los que se señalaron como “muy de acuerdo” en una escala Likert, guardan relación con las siguientes afirmaciones: 1) “Es bueno tener estudiantes de diferentes orígenes en esta escuela” con un 77,6%, 2) “Me agrada mi profesor/a

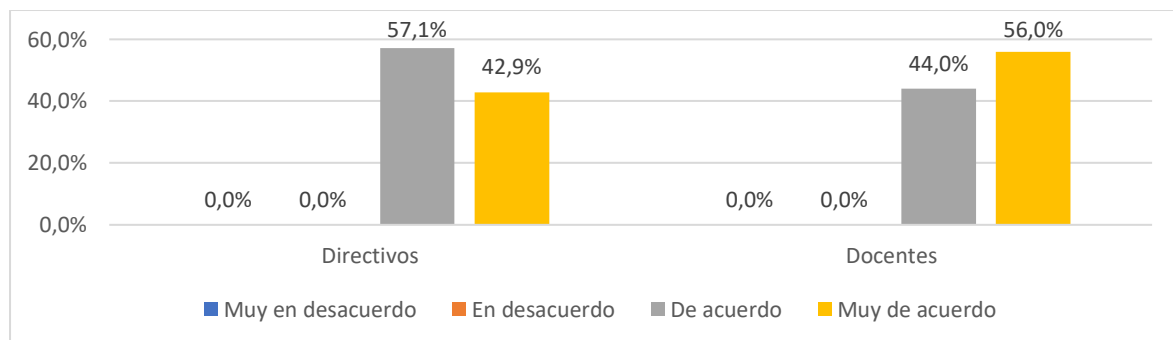
jefe/a” con un 68.9%, 3) “Los docentes y asistentes de la educación del colegio son amables conmigo” con un 63.4% y 4) “Mis amigos me ayudan en clase cuando me estanco en mi trabajo” con un 54.1%.Tendencias que muestran una disposición positiva al desarrollo intensivo de la inclusión.

Las posiciones de la opción “Muy en desacuerdo”, es decir los puntos más críticos en relación con inclusividad, si bien son de menor incidencia que los positivos se distribuyeron de la siguiente forma: 1) “Si alguien me intimida se lo diría a un docente o asistente de la educación” con un 14,8%, 2) “Este colegio es al que siempre quise venir” con un 13.7%, 3) “El Seminario Conciliar es el mejor colegio donde podría estudiar” y 3) “Me agrada mi profesor/a jefe/a” ambas opciones con 10.4%.

4.2.2.2. Docentes:

- i. Respecto del reconocimiento del rol de colaboradores y el alumnado por parte de los docentes la encuesta arrojó los siguientes datos:

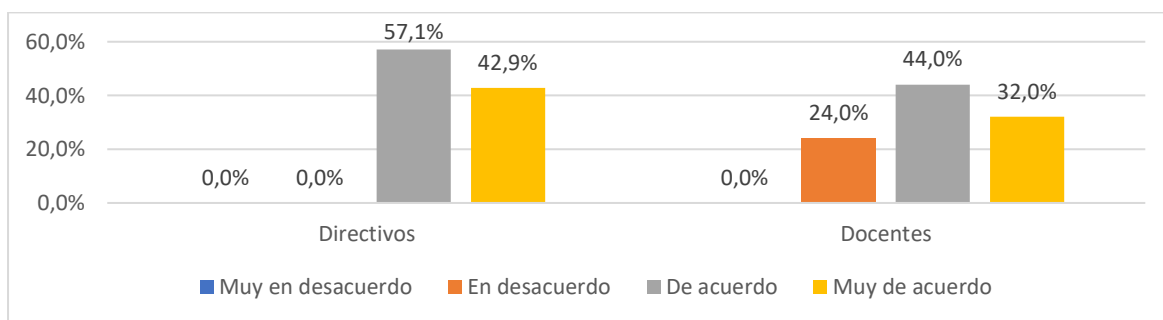
Gráfico 4. Los colaboradores y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un “rol”.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta Índice de inclusión (2023).

En el caso de los Docentes un 56% de los/as indicó encontrarse “Muy de acuerdo” con esta afirmación, seguido por un 44% que señaló encontrarse “De acuerdo” con esta.

Gráfico 5. Se ayuda a todo nuevo colaborador a adaptarse al colegio.

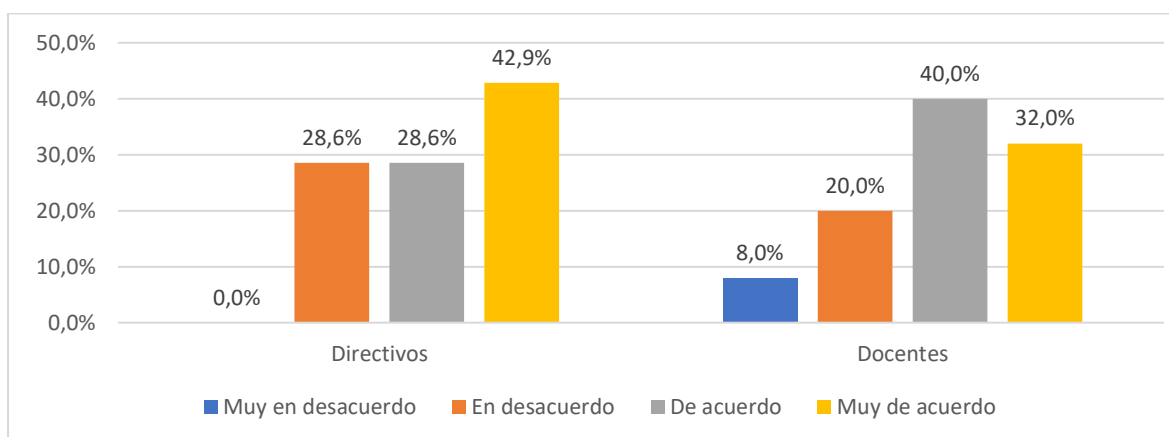


Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta Índice de inclusión (2023).

Sobre las disposiciones a la inclusión en el contexto escolar, los docentes muestran una apreciación favorable con algunas variaciones importantes. Así, un 44% de los/as docentes indicó encontrarse “De acuerdo” con esta afirmación, seguido por un 32% que señaló encontrarse “Muy de acuerdo” y un 24% “En desacuerdo”.

- ii. En cuanto al desarrollo profesional vinculado a la inclusión los docentes manifestaron que:

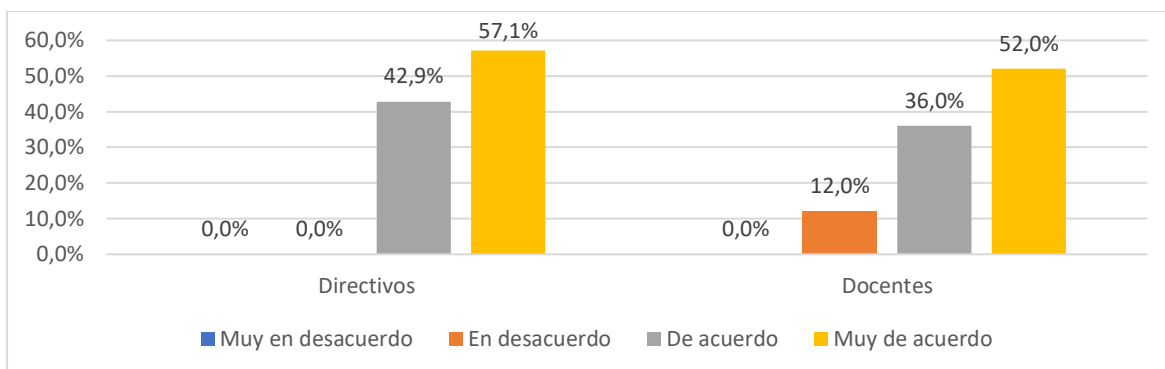
Gráfico 6. Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a atender a la diversidad del alumnado.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta Índice de inclusión (2023).

Un 40% de los/as docentes indicó encontrarse “De acuerdo” con esta afirmación, seguido por un 32% que señaló encontrarse “Muy de acuerdo”. En menor medida se puede encontrar un 20% que señaló “En desacuerdo” y un 8% “Muy en desacuerdo”.

Gráfico 7. La evaluación de las necesidades educativas especiales y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

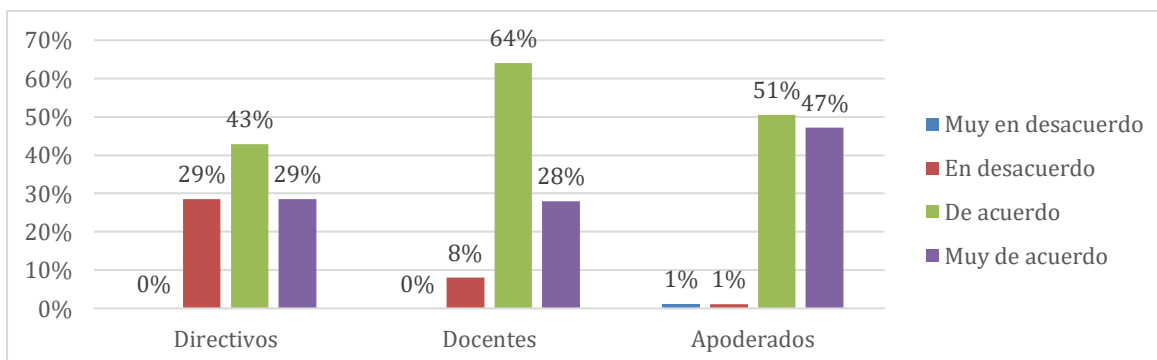


Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta Índice de inclusión (2023).

El 52% de los/as docentes indicó encontrarse “Muy de acuerdo” con esta afirmación, seguido por un 36% que señaló encontrarse “De acuerdo”. En menor medida se puede encontrar un 12% que señaló “En desacuerdo”.

iii. Sobre el trabajo colaborativo entre docentes y asistentes:

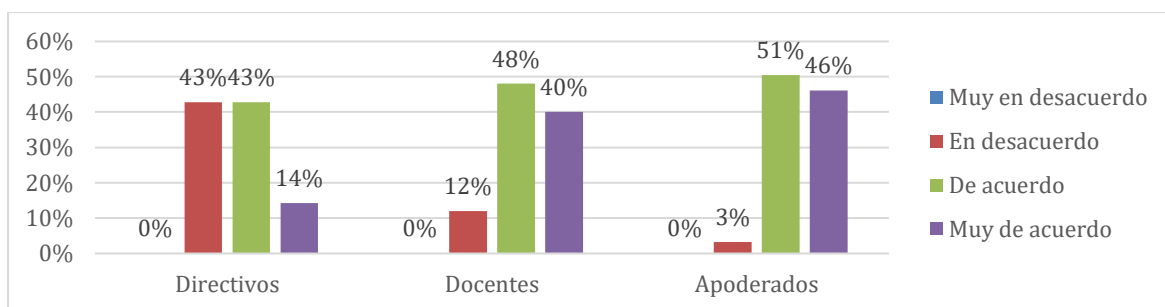
Gráfico 8. Los docentes y asistentes de la educación trabajan de manera colaborativa.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta Índice de inclusión (2023).

En relación con la afirmación “Los docentes y asistentes de la educación trabajan de manera colaborativa”, los docentes/as, estos/as señalan mayoritariamente que se encuentran “De acuerdo” con esta frase, con un 64%, seguido por un 28% que declara encontrarse “Muy de acuerdo” y un 8% “En desacuerdo”.

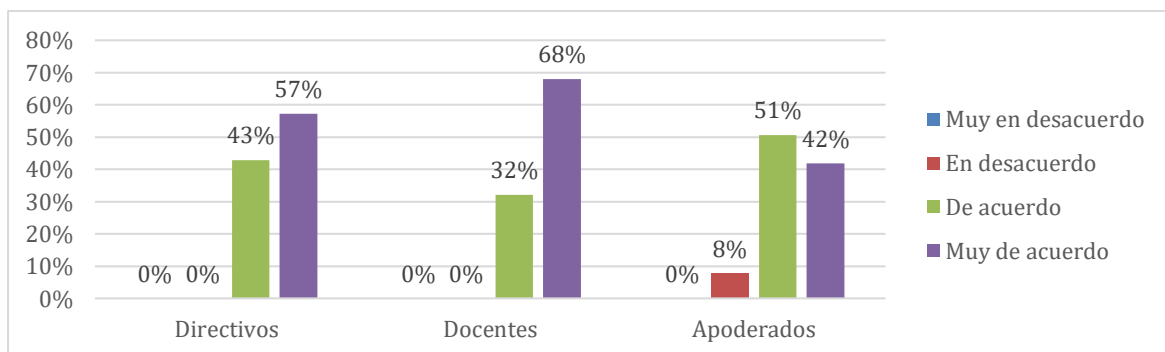
Gráfico 9. Los colaboradores, los miembros del Consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta Índice de inclusión (2023).

En relación con la afirmación “Los colaboradores, los miembros del Consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión”, los docentes, estos/as señalan mayoritariamente que se encuentran “De acuerdo” con esta frase, con un 48%, seguido por un 40% que declara encontrarse “Muy de acuerdo” y un 12% “En desacuerdo”.

Gráfico 10. El colegio se preocupa de que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.

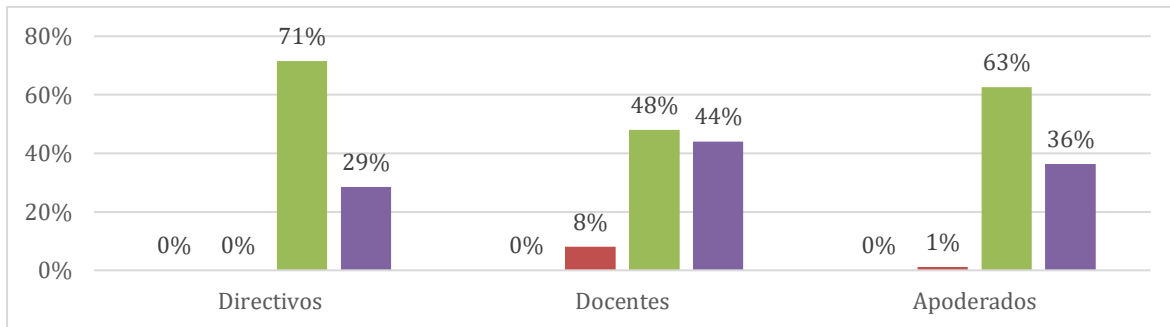


Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta Índice de inclusión (2023).

Un 68% los docentes/as, estos/as señalo encontrarse “Muy de acuerdo” con esta frase, seguido por un 32% que declaró encontrarse “De acuerdo”.

iv. En cuanto al diseño y ejecución del trabajo en aula los docentes respondieron:

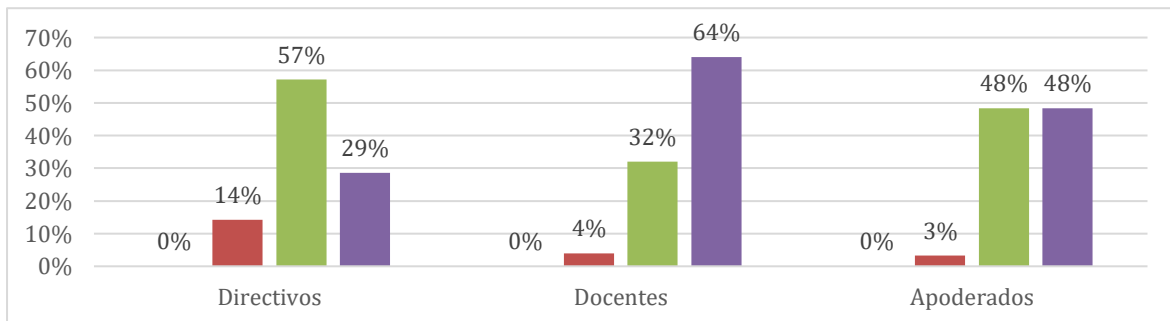
Gráfico 11. La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumnado.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta Índice de inclusión (2023).

Un 48% los docentes/as, estos/as señalo encontrarse “De acuerdo” con esta frase, seguido por un 44% que declaró encontrarse “Muy de acuerdo”. En menor medida se encuentra la opción “En desacuerdo”, con un 8%.

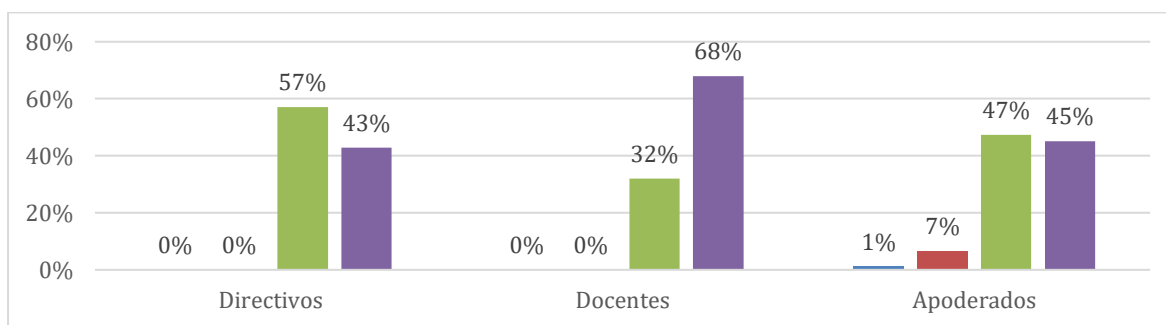
Gráfico 12. Las clases promueven la comprensión de las diferencias.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta Índice de inclusión (2023).

En relación con la afirmación “Las clases promueven la comprensión de las diferencias”, los docentes señalan mayoritariamente que se encuentran “Muy de acuerdo” con esta frase, con un 64%, seguido por un 32% que declara encontrarse “De acuerdo” y un 4% “En desacuerdo”.

Gráfico 13. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta Índice de inclusión (2023).

Un 68% los docentes/as, estos/as señalo encontrarse “Muy de acuerdo” con esta frase, seguido por un 32% que declaró encontrarse “De acuerdo”.

4.2.2.3. Principales puntos a considerar según los resultados:

A modo de síntesis, en la presente matriz se visualizan los principales resultados extraídos de la encuesta aplicada a docentes y estudiantes del colegio.

Tabla 8. Resumen de resultados de encuesta EPI 2023.

Docentes	Estudiantes
En relación a la consulta: Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a atender a la diversidad del alumnado, un 40% de los/as docentes indicó encontrarse “De acuerdo” con esta afirmación, seguido por un 32% que señaló encontrarse “Muy de acuerdo”. En menor medida se puede encontrar un 20% que señaló “En desacuerdo” y un 8% “Muy en desacuerdo”.	Un 89.1 declaró no se parte de ninguna diversidad.
Referente a si la evaluación de las necesidades educativas especiales y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Los resultados arrojaron que el 52% de los/as docentes indicó encontrarse “Muy de acuerdo” con esta afirmación, seguido por un 36% que señaló encontrarse “De acuerdo”. En menor medida se puede encontrar un 12% que señaló “En desacuerdo”.	Indicaron, además, estar “muy de acuerdo” en relación con las siguientes afirmaciones: 1) “Es bueno tener estudiantes de diferentes orígenes en esta escuela” con un 77,6%, 2) “Me agrada mi profesor/a jefe/a” con un 68.9%, 3) “Los docentes y asistentes de la educación del colegio son amables conmigo” con un 63.4%
Sobre si la planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumnado. Un 48% los docentes/as, estos/as señalo encontrarse “De acuerdo” con esta frase, seguido por un 44% que declaró encontrarse “Muy de acuerdo”. En menor medida se encuentra la opción “En desacuerdo”, con un 8%.	En relación con mayores porcentajes de la opción “Muy en desacuerdo”, o sea los puntos más críticos en relación con inclusividad son: 1) “Si alguien me intimida se lo diría a un docente o asistente de la educación” con un 14,8%, 2) “Este colegio es al que siempre quise venir” con un 13.7%, 3) “El Seminario Conciliar es el mejor colegio donde podría estudiar” y 4) “Me agrada mi profesor/a jefe/a” ambas opciones con 10.4%.
Finalmente, en relación con la afirmación “Las clases promueven la comprensión de las diferencias”, los docentes señalan mayoritariamente que se	

encuentran “Muy de acuerdo” con esta frase, con un 64%, seguido por un 32% que declara encontrarse “De acuerdo” y un 4% “En desacuerdo”.

Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta Índice de inclusión (2023).

En relación a los resultados, es posible evidenciar de las respuestas de los docentes, que son dispares y no categóricas sobre las temáticas de inclusión que involucran su rol en aula y apoyos que se brindan a los estudiantes. Es decir, centran su interés en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y en su quehacer diario con los alumnos y alumnas. Por otra parte, los estudiantes, si bien se identificaron mayormente (89,1%) que no pertenecen a una diversidad, se evidencia una minoría atendible y que en conjunto poseen una altísima valoración frente a las preguntas sobre temáticas de inclusión, mostrando una gran apertura a una convivencia buena y fraterna, y donde la diversidad es vista como un elemento enriquecedor del ambiente.

4.2.3. Grupo Focal con representantes de dos estamentos de la comunidad educativa:

Con la finalidad de saber la apreciación que existe sobre inclusión por parte de los actores involucrados se realizó una entrevista grupal, considerando a dos de los estamentos que conforman la comunidad educativa del Seminario conciliar. Mediante esta acción se buscó esbozar cuales serían las visiones y los principales atributos de los que se entiende por inclusión para ellos.

Tabla 9. Participantes grupo focal de diagnóstico.

	Hombres	Mujeres	Otro/a	Años de antigüedad	Ocupación/curso
Docentes	2	1	0	2 años / 2 años / 10 años	Prof. Inglés / Prof. Educación Física / Prof. Gral. Básica
Estudiantes	2	2	0	Estudiante 1: 4 Básico / Estudiante 2: 6 Básico / estudiante 3: 2 Med / estudiante 4: 3 Med	4° - 6° básico y 2° y 3° medio.
Total	4	3	0		

Fuente: Elaboración propia en base a lista de asistencia (2023).

4.2.3.1. Técnica de análisis:

Se realizó un análisis de contenido mediante una matriz en donde se vació la información obtenida de la transcripción del grupo focal, generando columnas en

función de cada uno de los actores y filas en relación con cada pregunta de la pauta semiestructurada.

4.2.3.2. Matriz de análisis de contenido grupo focal:

Organizamos la información recogida del grupo focal en una matriz de acuerdo a las preguntas y los participantes que se presenta a continuación.

Tabla 10. Análisis grupo focal.

ÍTEM	Estudiantes	Docentes
Presentación	No tienen muchas expectativas del proceso debido a que no entiende sobre que se trata. Su participación es más bien pasiva y guiada. Sin embargo, son observadores y si tienen opiniones al respecto.	Se muestra, dispuestos a participar y con expectativas del proceso
2. ¿Qué es para ustedes la inclusión?	Tiene que ver con incluir. Tiene que ver con amistad.	Tiene que ver con facilitar "herramientas" para que las personas se sientan incluidas. Esto se puede manifestar, por ejemplo, en infraestructura para gente con diversidad funcional.
1. ¿Ustedes creen que la diversidad es una riqueza o un problema?	Reconocen, primeramente, a la diversidad como diversidad de género.	Reconocen la diversidad cultural en el establecimiento. No tan sólo en estudiantes, si no, en docentes. Una participante reconocer la diversidad como diversidad de aprendizajes en el aula.
3. ¿Cuándo existe inclusión y cuándo no?	Una estudiante señala que existe inclusión cuando hay intermediarios, como, por ejemplo, cuando su tía la obliga a jugar con su prima pequeña. A esto, uno de los directivos responde que hay diferencias integración de inclusión. Uno de los estudiantes señala que no hay inclusión: "Cuando nadie quiere ser amigo".	Para uno de los docentes, existe inclusión cuando se conforma un grupo social valorando sus diferencias con el otro. Para él, la diferencia no es un obstáculo, si no es algo que parte del grupo y que asumimos que todos somos distintos. Otro de los docentes señala que no existe inclusión cuando se emiten juicios que generan segregación.

4. ¿Consideran que vivimos en una sociedad inclusiva o segregadora?	Uno de los estudiantes señala las diferencias que existen entre las casas y barrios de la ciudad, lo que denota desigualdad.	Uno de los docentes señala que existe en el país existe dos mitades. Una que se muestra a favor de la inclusión y otra en contra. "Si tuviéramos cien por ciento de inclusión no existiría la ley porque, claro, viene la ley a mostrar una falencia que tenemos social"
5. ¿Qué nos falta para ser más inclusivos?		Un docente señala que los docentes tienen la sensación frente a la diversidad de "quedarse cortos", "que nos falta recursos". "se supone que nosotros trabajamos hoy en día para abarcarlos a todos, el diseño universal del aprendizaje". ", sería ideal si nosotros pensáramos como en Singapur y tuviéramos dos personas que están jubiladas pero que tienen la experiencia y me estén apoyando y tres más que, claro, sería súper ideal evidentemente nuestras clases mejorarían, pero eso es lo que intentamos abordar, intentar llegar a todas y todos."
6. ¿Qué grupos de personas creen que sufren de segregación o exclusión?	No opinan	Uno de los docentes señala que existe segregación o exclusión en el caso de las personas de la tercera edad en relación con el uso de las tecnologías.
8. ¿Creen que en el establecimiento existe una cultura inclusiva? (creencias, conocimientos)		

Fuente: Elaboración propia en base a transcripción (2023).

4.2.3.3. Principales tendencias del grupo focal:

Con la finalidad de presentar las principales tendencias que arrojó la realización del grupo focal, se presente el siguiente cuadro de resumen.

Tabla 11. Tendencias grupo focal.

N°	Docentes	Estudiantes
1	Los docentes tendieron a tener posturas a favor de la inclusión y del proceso iniciado en el colegio.	En el caso de los estudiantes esto no suele ser así. Estos afirmaron no tener muchas expectativas porque no comprendían mucho acerca del porqué estaban ahí y tampoco tenían nociones claras del concepto de inclusión.
2	Los docentes señalaron que la inclusión existe cuando hay pertenencia de grupo en cada persona que es parte de una	Para los estudiantes, sobre todo para los más pequeños, fue difícil

	comunidad. Para ellos/as existe inclusión cuando conviven distintas personas con distintas identidades pero que poseen un sentido de pertenencia común.	mostrarse a favor de la inclusión en términos discursivos debido su falta de cercanía con este concepto. No obstante, esto se comprende mejor cuando se habla de reconocimiento de diversidades o de derechos, en donde se mostraron a favor.
3	En general los Docentes tendieron a señalar que la sociedad debiese ser más inclusiva. Es por esto mismo, que uno de los docentes indica que ese es el motivo de que exista y se implemente una ley.	cabe destacar que los estudiantes reconocieron primeramente como diversidad a las de tipo sexual. Además, reconocieron la diversidad socioeconómica, pero no mencionaron sobre los estudiantes con necesidad educativas especiales. Esto se puede explicar debido a que para los estudiantes este tipo de diversidades es más relevante para ellos/as, lo que hizo que la reconocieran primeramente en relación a otras, al igual que las neurodiversidades -o necesidades educativas especiales- fueron más relevantes en el caso de los docentes. Del mismo modo, muestra que se aproximan desde un plano relacional a la inclusión a diferencia de la aproximación de los docentes que se asocia más a una ética general.
4	Uno de los miembros señaló que a los docentes se les pide estar preparados para enfrentar las necesidades de la diversidad de estudiantes. Para ello se realizan planificaciones y matrices que proporcionan al docente un abanico de posibilidades para realizar una enseñanza diversificada en función de los tipos de aprendizajes presentes, lo que ocurre en un contexto en donde el escolar pasa a tener un rol más activo en su aprendizaje mediante la participación. De este modo, los estudiantes tienen más oportunidades, ya que existe una visión de enseñanza diversificada, la que se propone desde el diseño curricular.	Las opiniones de estudiantes tienden a demostrar conocimientos menos técnicos, y se basan en las experiencias que guardan relación con su rol. Esto a su vez tienden a generar que los estudiantes tiendan a volverse más pasivos en cuanto a la participación en comparación a los docentes.
5	En relación con la pregunta de que, si a todo colaborador nuevo se le ayuda a adaptarse al establecimiento, esto no es necesariamente así. Los participantes afirmaron que esto puede explicarse porque: "culturalmente no somos muy inclusivos, sino más bien herméticos". Además, uno de los docentes señaló que debido las exigencias de la dinámica del trabajo escolar no existe tiempo para detenerse y reflexionar acerca de cómo ser más inclusivo con los compañeros/as de trabajo.	
6	Por otra parte, los docentes señalaron que no necesariamente las actividades entendidas como desarrollo profesional ayudan entender a la diversidad del alumnado. Estos señalan que les gustaría contar con más capacitaciones -o instancias de reflexión- acerca de la diversidad del alumnado.	
7	Los Docentes suelen tener opiniones en relación con inclusividad basadas en conocimientos técnicos y desde sus experiencias en el colegio.	
OPINIONES COMPARTIDAS POR DOCENTES Y ESTUDIANTES		
1	En cuanto a que se podría hacer para ser más inclusivos, para los/as participantes, esto podría mejorar con cambios culturales, pero, además, se hace fundamental -sobre todo para docentes- contar con recursos para realizar la inclusión de mejor forma. Estos recursos se pueden considerar como conocimientos, capacitaciones y trabajadores. Desde las perspectivas de los participantes este es un punto crítico, el que se puede considerar como la brecha más latente para la inclusión.	
2	Si bien todos los estamentos señalaron ser poseedores de un rol, estos señalaron que al momento de consultar sus opiniones estas sí son escuchadas, pero no son necesariamente consideradas en la toma de decisiones. Esto se ejemplifica durante el proceso consultivo acerca del uniforme escolar, en donde -según los estamentos- esto lo dirimió el sostenedor del colegio, dejando de lado las opiniones de sus opiniones	

3

Respecto a la pregunta de que, si las familias comparten la filosofía de inclusión, para lo participantes esto no siempre es así. Debido a que tanto estudiantes como docentes señalaron que en ocasiones los apoderados reclaman por la presencia de estudiantes que pertenecen a las diversidades sexuales o neurodiversidades.

Fuente: Elaboración propia en base a transcripción (2023).

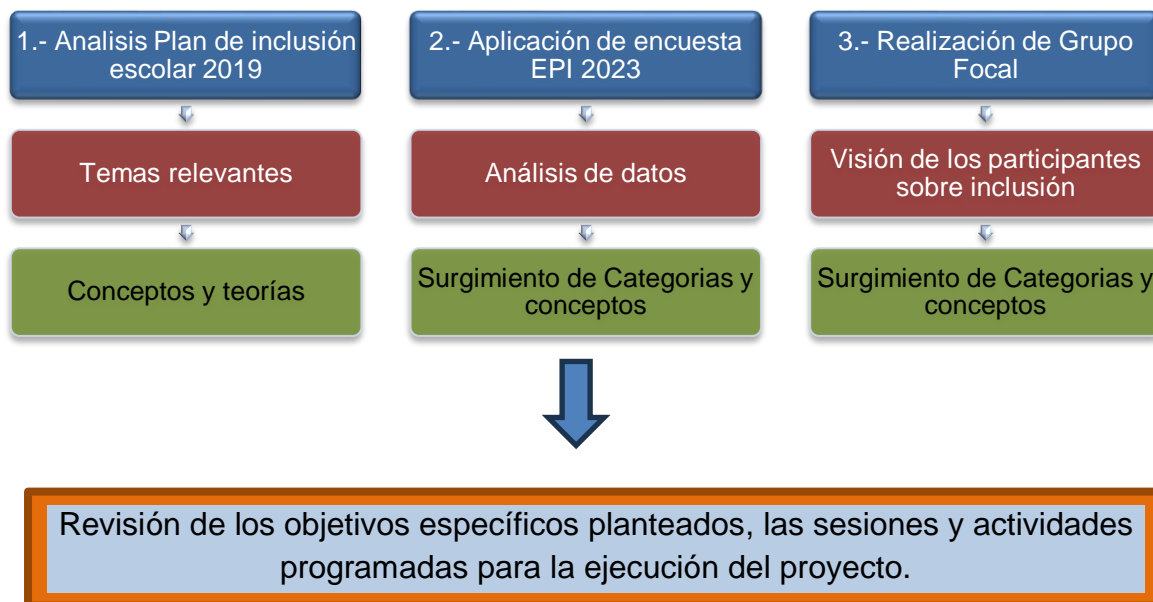
4.2.4. Ideas claves sobre el proceso de diagnóstico:

1. Fue posible concluir en base a la revisión del Plan de Inclusión Escolar que posee el colegio que, debido a la Pandemia por Covid-19 su definición de inclusión, planteamientos y acciones desarrolladas responden principalmente a estudiantes con NEE. Este hecho se debe en gran medida a que dicho plan fue acuñado desde el Programa de Inclusión Escolar en sus orígenes, producto de que los temas referentes a inclusión, tenían un foco centrado en el diagnóstico clínico principalmente. Por lo cual, nuestro proyecto aportará información y reflexiones importantes para los ajustes que este Plan requiera.
2. En segundo lugar, fue posible evidenciar las visiones de los docentes y estudiantes referentes a la inclusión. Ambos actores valoran los procesos de inclusión al interior de la escuela y buscan que estos se sigan desarrollando. Su principal diferencia radica en su aproximación y en el campo de acción y rol que cada uno ejerce. Para los docentes su interés principal son los procesos de enseñanza y aprendizaje y como estos se ven afectados por las NEE y la gran diversidad de estudiantes con los que interactúan al interior del aula. En cambio, los estudiantes muestran una gran apertura a temas de inclusión y perciben la diversidad como un elemento enriquecedor de la convivencia.
3. Finalmente, al igual que en la encuesta, en el análisis de las respuestas del grupo focal, tanto los docentes como los estudiantes, evidencian sus intereses y preocupaciones frente a las temáticas de inclusión. Los primeros, siempre centrados en sus prácticas y lo difícil que resulta la interacción al interior del aula con los estudiantes, principalmente aquellos que presentan NEE y los segundos que, si bien no poseen teoría, viven los procesos de inclusión como una interacción propia de su etapa del desarrollo en la que se encuentran. Es decir, es un proceso natural para los estudiantes que no les genera grandes complicaciones.

4.2.5. Diagrama de análisis de la información:

En función de los anteriormente expuesto, el proceso de diagnóstico resultó de la siguiente forma:

Diagrama 3. Análisis de la información etapa de diagnóstico.



Fuente: Elaboración propia (2023).

Una vez realizada cada acción y sus correspondientes análisis, se utilizó esta información para incorporarla en el diseño objetivos, marco teórico, marco metodológico y planificaciones.

5 Objetivos del proyecto:

A. Objetivo General: Desarrollar una perspectiva de trabajo educativo, basado en los principios de inclusión (presencia, reconocimiento y pertinencia) con docentes y estudiantes del colegio.

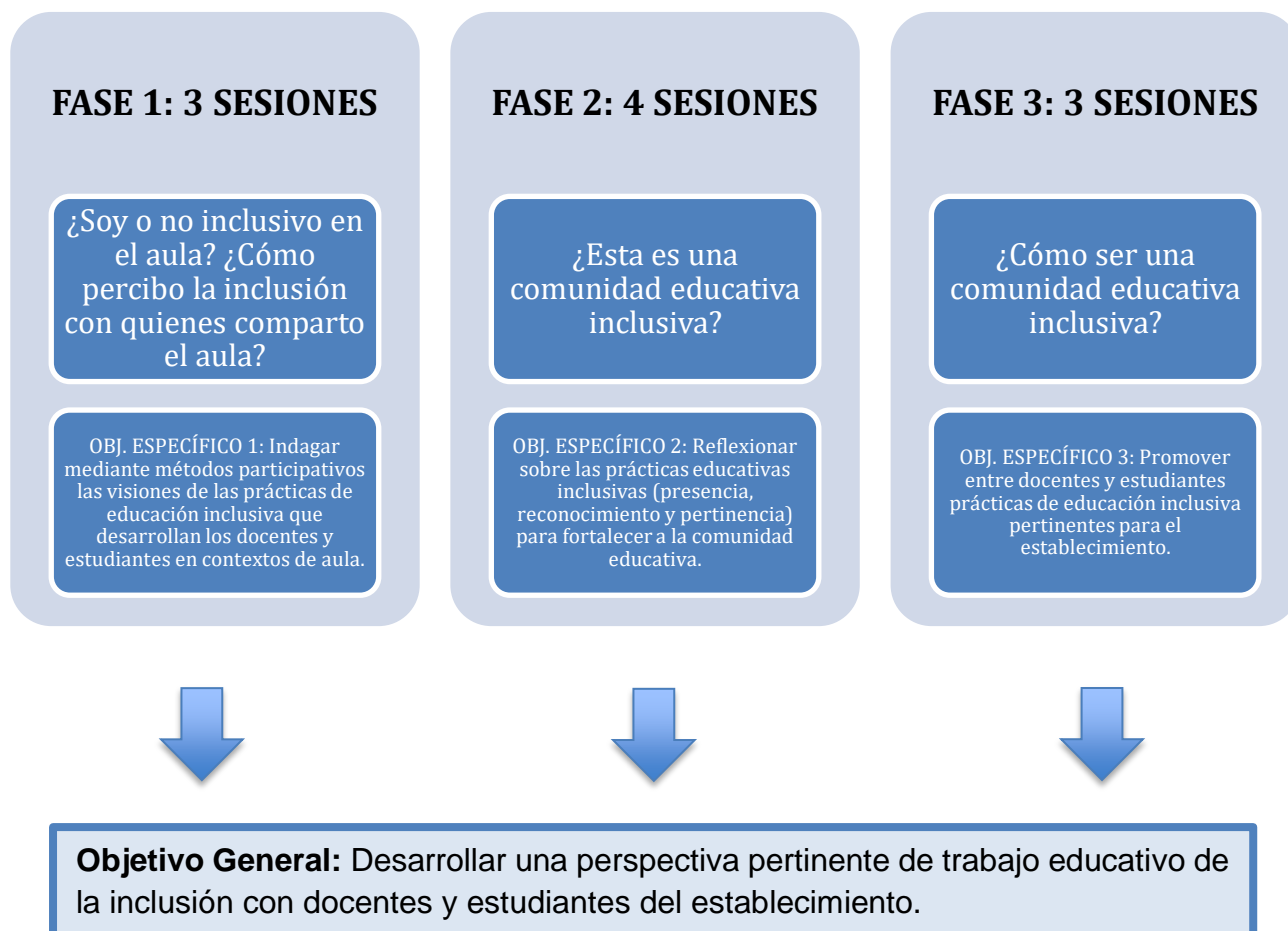
B. Objetivos Específicos:

- i. **Objetivo específico 1:** Indagar mediante métodos participativos las visiones de las prácticas de educación inclusiva que desarrollan los docentes y estudiantes en contextos de aula.
- ii. **Objetivo específico 2:** Reflexionar sobre las prácticas educativas inclusivas (presencia, reconocimiento y pertinencia) para fortalecer a la comunidad educativa.

- iii. **Objetivo específico 3:** Promover entre docentes y estudiantes prácticas de educación inclusiva pertinentes para el establecimiento.

C. Plan de acción: objetivos, fases y sesiones:

Diagrama 4. Objetivos, fases y sesiones.



Fuente: Elaboración propia (2023).

5.1 Comunidad de participantes:

Las personas incluidas para participar en la intervención obedecieron a un modelo deliberado e intencionado, planteado acorde a los objetivos de investigación ya establecidos anteriormente (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista, 2014). De esta forma, se adoptaron criterios de inclusión en los cuales se estableció el tipo de personas e información que cumplieran con las expectativas de los objetivos (Valles, 1999). Los participantes se clasificaron como miembros de la comunidad escolar especiales y representativos de 2 casos: a) Docentes y; b) Estudiantes, y los criterios de inclusión que se establecieron fueron los siguientes:

- i. **Criterios de inclusión de la Docentes:** i.- Que tenga al menos un año de antigüedad como profesor; ii.- Que sea profesor jefe o de asignatura; iii.- Que pertenezca al menos a uno de estos ciclos: primero a cuarto básico, quinto a octavo o enseñanza media; iv.- Que pertenezca a un área tales como: humanista, científico, matemático; v.-Que exista paridad en el grupo y vi.- Que sea católico o no.
- ii. **Criterios de inclusión de la Estudiantes:** i.- Que esté matriculado en el establecimiento; ii.- Que tenga al menos un semestre de antigüedad; iii.- Que pertenezca al menos a uno de estos ciclos: primero a cuarto básico, quinto a octavo o enseñanza media, iv.- Que participe en el consejo de presidentes de curso o no, v.- Que exista paridad en el grupo y vi. - Que sea católico o no.
De esta forma, el grupo se redujo a x casos, los que participarán, cumpliendo las expectativas en relación con el proceso dialógico entre las partes.

5.2 Metodología del proyecto:

5.2.1 Metodología Cualitativa e investigación acción:

Considerando que la presente intervención se realiza en un contexto escolar, y que el objetivo propuesto consiste en: “Desarrollar prácticas educativas inclusivas, basados en los principios de inclusión (presencia, reconocimiento y pertinencia) con docentes y estudiantes del establecimiento”, se optó por adoptar un método de investigación acción. Esto quiere decir, un método que busca comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculada a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad) frecuentemente aplicando la teoría y mejores prácticas de acuerdo con el planteamiento (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista, 2014).

Asimismo, se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas estructurales. La investigación-acción pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad (social, educativa, económica, administrativa, etc.) y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación. Por ello, implica la total colaboración de los participantes en: la detección de necesidades (ya que ellos conocen mejor que nadie la problemática a resolver), el involucramiento con la estructura a modificar, el proceso

a mejorar, las prácticas que requieren cambiarse y la implementación de los resultados del estudio (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista, 2014).

5.2.2 Investigación-Acción y prácticas:

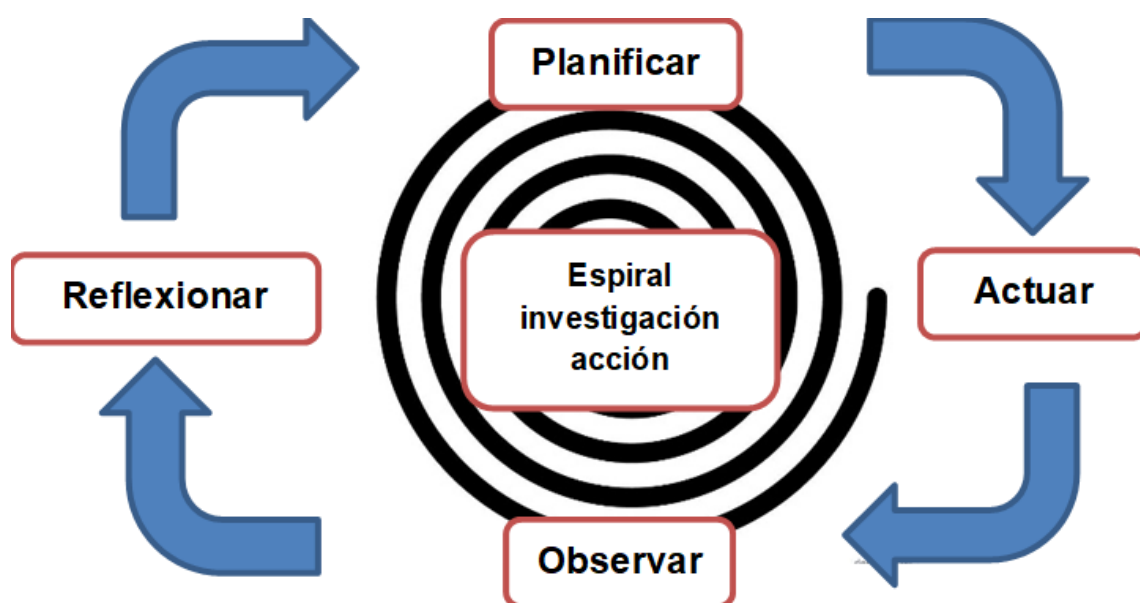
Se puede decir que este método se define por su carácter preponderante de la acción. Esto se manifiesta en que quienes participan de la intervención son considerados como sujetos activos en ella, rompiendo con la dicotomía separatista teoría/práctica (Rodríguez, García, & Gil Flores, 1996). En palabras de Kemmis, se puede decir que: “La investigación-acción es una forma de investigación llevada a cabo por parte de los prácticos sobre sus propias prácticas”.

Se concibe como alternativa a la concepción positivista, defendiendo la unión entre investigador/investigado, forjando un nuevo modelo de investigador que realiza su trabajo de forma sistemática a través de un método flexible, ecológico y orientado a los valores (Rodríguez, García, & Gil Flores, 1996).

5.2.3 La espiral de ciclos de la investigación acción:

La investigación-acción sugiere una serie de acciones que debe desarrollar el profesorado como profesionales de la educación. De este modo, la investigación acción se puede considerar como un “proyecto de acción” formado por “estrategias de acción”, vinculadas a las necesidades del profesorado investigador y/o equipos de investigación (Rodríguez, García, & Gil Flores, 1996). Se puede decir que la investigación acción es un proceso que se caracteriza por ser cíclico, el que implica una espiral dialéctica entre la acción y reflexión, en donde ambos momentos quedan integrados y se complementan. Este se puede considerar como un proceso flexible e interactivo en todas las fases o pasos del ciclo (Rodríguez, y otros, 2011). Entre sus fases se puede distinguir:

Diagrama 5. Flujo investigación acción.



Fuente: Elaboración propia (2023).

- 1. Planificar una acción informada críticamente para mejorar la práctica actual. El plan debe ser flexible, de modo que permita la adaptación a efectos imprevistos.
- 2. Actuar para implementar el plan, que debe ser deliberado y controlado.
- 3. Observar la acción para recoger evidencias que permitan evaluarla. La observación debe planificarse, y llevar un diario para registrar los propósitos. El proceso de la acción y sus efectos deben observarse y controlarse individual o colectivamente.
- 4. Reflexionar sobre la acción registrada durante la observación, ayudada por la discusión entre los miembros del grupo. La reflexión del grupo puede conducir a la reconstrucción del significado de la situación social y proveer la base para una nueva planificación y continuar otro ciclo.

Con la finalidad de lograr el máximo potencial de mejora y cambio en las prácticas, un ciclo de investigación acción no bastaría. La implementación satisfactoria de un plan de acción amerita un proceso más profundo que un solo ciclo, sobre todo si es necesario un cambio de prácticas profundo en un grupo humano (Rodríguez, y otros, 2011)

5.2.4. Investigación acción del profesor:

Existen diferentes formas de hacer investigación acción, como, por ejemplo: 1) la investigación acción del profesor, 2) investigación acción colaborativa y 3) la investigación acción participativa, para efectos de esta intervención se considerará la primera (Rodríguez, García, & Gil Flores, 1996).

La investigación- Acción del profesor posee ocho características fundamentales de Investigación Acción en la escuela, estas son:

- i. La investigación-acción en la escuela analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores, como:
 - a) Inaceptables en algunos aspectos (Problemáticas)
 - b) Susceptibles de cambio (Contingentes)
 - c) Que requieren respuesta práctica (Prescriptivas)
- ii. El propósito de la Investigación acción es que el profesor profundice en la comprensión (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a la que cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener.
- iii. La investigación acción adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir comprensión más profunda del problema práctico en cuestión.
- iv. Al explicar “lo que sucede”, la investigación acción construye un “guion” sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependiente, o sea, hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás.
- v. La investigación acción interpreta “lo que ocurre” desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director.
- vi. Como la investigación acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará “lo que sucede” con el mismo lenguaje utilizado por ellos: o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria.

vii. Como la investigación acción contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicado en ellos, sólo puede ser válida a través de diálogo libre de trabas con ellos.

viii. Como la investigación acción incluye el dialogo libre de trabas en el “investigador” (se trata de un extraño o de un profesor investigador) y los participantes, debe haber un flujo libre de información entre ellos.

5.2.5. Aprendizaje Dialógico.

Otra de las decisiones del proyecto consistió en integrar una perspectiva epistemológica, metodológica y técnica desde el aprendizaje dialógico, el que para efectos de la intervención se entendió como:

“El aprendizaje dialógico considera que aprendemos a partir de la interacción comunitaria con otras personas generando acuerdos intersubjetivos entre los participantes (Álvarez Álvarez, 2013, pág. 212)

En coherencia con esto es que el presente proyecto consideró importante la interacción de carácter comunitario entre los participantes. Para esto se diseñaron objetivos y a actividades que promovieran el encuentro de personas que desempeñaban algún rol de la comunidad educativa. Como se indica a continuación:

“Lo fundamental en su definición es que para aprender necesitamos gran número de interacciones y lo más diversas posibles, apoyándose el diálogo en una relación de igualdad y no de poder, lo que significa que todas las personas tenemos conocimiento que aportar, reconociendo así, la inteligencia cultural de todos los humanos (Álvarez Álvarez, 2013, págs. 212-213).

En vista de esto se realizaron encuentros reiterados entre los participantes, tanto para estudiantes como docentes, los que fueron considerados como igual, sin desconocer el rol propio y relevante de cada uno.

Junto con ello, se consideró:

Todas las intervenciones que se basen en el aprendizaje dialógico deben estar guiadas por siete principios: 1) la dimensión instrumental, 2) la inteligencia cultural, 3) la creación de sentido, 4) la solidaridad, 5) el diálogo igualitario, 6) la igualdad de diferencias y 7) la transformación (Álvarez Álvarez, 2013, pág. 214)

En vista lo expuesto se consideró relevante incluir los 7 principios del aprendizaje dialógico dentro de la propuesta. Para ello se consideraron las siguientes definiciones:

Tabla 12. Principios del aprendizaje dialógico.

1- Diálogo igualitario:
Todos los seres humanos merecen la misma oportunidad de hablar y ser escuchados, sin pensar en posiciones jerárquicas de quien se expresa, todas las contribuciones son válidas, independientemente de la función, origen social, edad, etc.
2- Inteligencia Cultural:
Todas las personas son capaces de pensar, sentir, opinar, reflexionar, pues todos poseen una inteligencia relacionada a la cultura del contexto de la vida. Para proponer cambios es necesario sumar toda esta inteligencia, experiencia de vida, conocimiento académico, afectivo y la capacidad comunicativa, de todo esto se nutre la comunidad de aprendizaje.
3- Transformación:
La educación es un agente transformador de la realidad, basadas en un dialogo igualitario y la superación de las desigualdades.
4- Dimensión instrumental de la educación:
Aprendizaje de instrumentos fundamentales del diálogo y la reflexión de los contenidos y habilidades escolares para la vida.
5- Igualdad de diferencia:
Todas las personas merecen las mismas oportunidades, en igualdad de derechos, por ello todos requieren respeto y consideración.
6- Solidaridad:
Privilegiar situaciones de aprendizaje equilibradas, democráticas y justas.
7- Creación de sentido:
Respeto de las individualidades y capacidades interpretativas de cada uno de los estudiantes para que éstos encuentren sentido a aquello que aprenden.

Fuente: Elaboración propia en base a texto: Las Comunidades de Aprendizaje y el aprendizaje dialógico como estrategias de praxis pedagógica en Educación Intercultural Bilingüe (2020).

Considerando estos principios se puede decir que el aprendizaje dialógico se vuelve un aporte en la medida que existe un dialogo igualitario en el que todos pueden aportar a una transformación, generando aprendizajes en contextos justos y con sentidos para los involucrados.

6. Procedimiento de registro y de la sistematización:

Para efectuar un registro de las acciones que permitan organizar la información y sistematizar los datos recopilados, se determinó utilizar los siguientes instrumentos y estrategias:

- i. **Encuesta de satisfacción:** Se aplicó un instrumento de evaluación de los talleres a docentes y estudiante que aportó con información relevante para la evaluación del proyecto.

Dicho instrumento consistió en una pregunta de caracterización referente al estamento de origen y una matriz Likert de tres alternativas en las que se preguntó sobre:

1. La temática abordada fue útil
2. Las instrucciones fueron claras
3. Los temas tratados fueron pertinentes
4. Me sentí cómodo durante el taller
5. La metodología del taller fue la apropiada

Este era enviado a los participantes a sus correos electrónicos tras la finalización de cada taller para ser respondido.

Tabla 13. Formato encuesta evaluación de taller.

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN		
N°	Pregunta	Descripción
1	¿Con qué nota evaluarías este taller?	Se debe evaluar con nota de 1 a 7.
2	Responda según qué tan de acuerdo se siente con la afirmación: (1) La temática abordada fue útil. (2) Las instrucciones fueron claras. (3) Los temas tratados fueron pertinentes. (4) Me sentí cómodo durante el taller. (5) La metodología del taller fue la apropiada.	Se debe responder: (1) Muy de acuerdo. (2) Medianamente de acuerdo. (3) Muy en desacuerdo.
3	Sugerencias y/o comentarios.	Descripción libre sobre sugerencias de abordar las sesiones, metodologías utilizadas, conceptos y/o su apreciación sobre aspectos que considere relevante.

Fuente: Elaboración propia (2023).

ii. **Diario del investigador:** Se utilizó una adaptación de la herramienta presentada en el módulo III: Enfoques de Investigación en Educación para la Inclusión, Diversidad e Interculturalidad por la profesora Graciela Rubio, que permitirá llevar registro y posterior análisis de las sesiones y acciones que se deben ir implementando en el proyecto de intervención. Entre los datos a registrar se consideraron:

1. Sesión N°
2. Fecha
3. Objetivo General
4. Objetivo Especifico
5. Investigador

6. Actores involucrados
7. Descripción de las actividades
8. Reflexión
9. Ideas Emergentes

Tabla 14. Formato Diario del investigador.

Diario del investigador		
Sesión N°	Fecha	
Objetivo General		
Objetivo Especifico		
Investigador		
Actores involucrados		
Descripción de las actividades	Reflexión	Ideas Emergentes

Fuente: Elaboración propia (2023).

iii. Matriz de cierre de etapa de los participantes:

Dicho instrumento se implementó a partir de las sesiones del objetivo específico 2 en adelante como un nuevo instrumento de recogida de información, con la finalidad de recopilar las percepciones de los miembros participantes y sus experiencias.

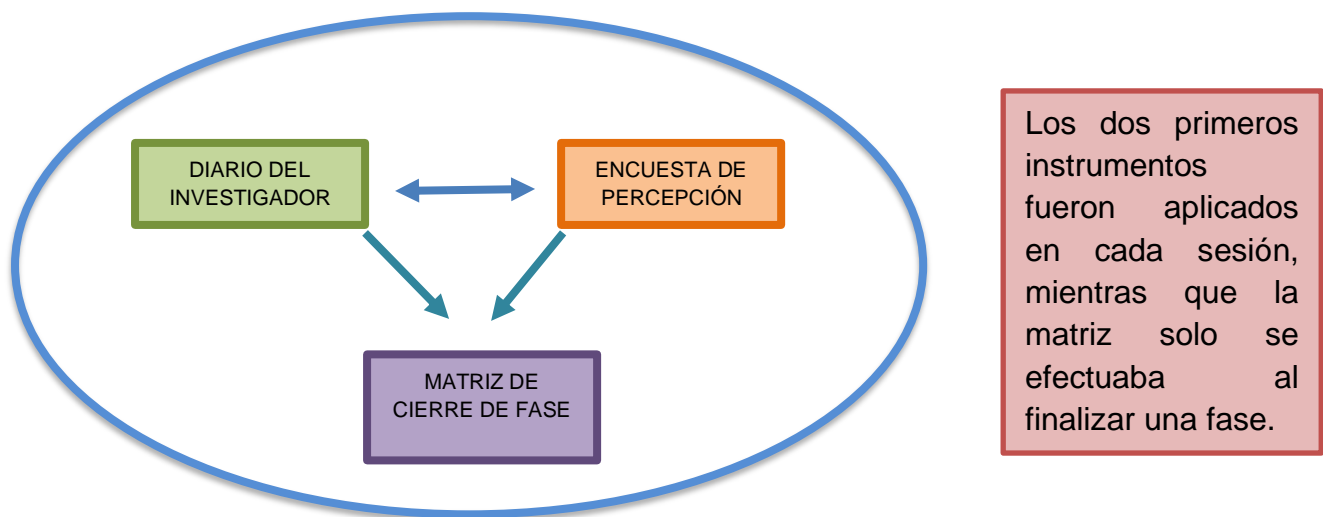
Tabla 15. Encuesta cierre de etapa de participantes.

Cierre de etapa con participantes	
Experiencia personal	Descripción
Me sentí	Corresponde a los sentimientos vividos durante las sesiones.
Tengo curiosidad sobre	Lo que me llamó más la atención de estas sesiones. Temas que incluso van más allá de los socioemocionales
Para la próxima etapa me gustaría	Lo que espero este presente en una nueva etapa.

Algo que todavía no entiendo	Lo que no entiendo en relación a los temas tratados o a la metodología, y que me gustaría comprender.
Algo que me preocupa	Inquietudes sobre las implicancias del proyecto y su desarrollo.
Algo que aprendí durante esta etapa	Lo que siento como un aprendizaje en mí. Lo que genera un cambio en relación a mis habilidades, destrezas, conocimientos o conductas.

Fuente: Elaboración en base a modelo creado por Claudia Lemus (2021).

Diagrama 6. Explicación de los instrumentos de recogida de información.



Los dos primeros instrumentos fueron aplicados en cada sesión, mientras que la matriz solo se efectuaba al finalizar una fase.

Fuente: Elaboración propia (2023).

7. Cronograma:

Con la finalidad de establecer un trabajo coordinado durante todo el desarrollo del proyecto, se presenta el siguiente cronograma que reúne la planificación y acciones que se desarrollaran según las fases y sesiones determinadas.

Cronograma de actividades	
Fecha de inicio: 17 de abril de 2023.	Fecha de término: 06 de junio 2023.
Sesiones: 2 por semana.	Modalidad: presencial.
N.º total de Sesiones: 10	Horario: 16:45 a 18:00 horas.

Tabla 16. Cronograma de planificación e implementación.

N.º	ACTIVIDADES	febrero				marzo				abril				mayo				Junio			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	Etapa 0																				
1	Identificación de la comunidad participante (docentes y estudiantes).	X																			
2	Revisión de material bibliográfico y conceptos asociados a la aplicación del proyecto.	X																			
3	Construcción de objetivos.	X	X																		
4	Identificación de las sesiones.	X	X																		
5	Identificación de metodologías a aplicar.			X	X																
6	Planificación del diagnóstico.			X	X																
7	Presentación de intervención a la Vicerrectoría de Formación e Identidad.				X																
8	Presentación del proyecto a los participantes.						X	X	X												
9	Aplicación del diagnóstico y Focus Group									X	X										
10	Análisis del diagnóstico y ajustes.										X										
11	Planificación de las sesiones.									X											
	Etapa 1																				
	¿Soy o no inclusivo en el aula? ¿Cómo percibo la inclusión con quienes comparto el aula?																				
12	Sesión 1 / Objetivo Específico 1										X										
13	Sesión 2 / Objetivo Específico 1										X										
14	Sesión 3 / Objetivo Específico 1											X									
	Etapa 2																				
	Reflexionar sobre las prácticas educativas inclusivas (presencia, reconocimiento y pertinencia) para fortalecer a la comunidad educativa.																				
15	Sesión 1 / Objetivo Específico 2											X									
16	Sesión 2 / Objetivo Específico 2												X								
17	Sesión 3 / Objetivo Específico 2												X								
18	Sesión 4 / Objetivo Específico 2															X					
	Etapa 3																				
	¿Cómo ser una comunidad educativa inclusiva?																				
19	Sesión 1 / Objetivo Específico 3															X	X				
20	Sesión 2 / Objetivo Específico 3																X				
21	Sesión 3 / Objetivo Específico 3																	X			
22	Análisis de la intervención																	X			
23	Evaluación del Proyecto																	X			
24	Elaboración de Informe de implementación																	X	X	X	X
25	Devolución a los participantes																				X

Fuente: Elaboración propia (2023).

7.1 Planificaciones:

A continuación, se presentan las planificaciones diseñadas para las 10 sesiones establecidas, en base al objetivo general y los específicos determinados para el proyecto.

Tabla 17. Descripción fase I.

Objetivo General: Desarrollar una perspectiva pertinente de trabajo educativo de la inclusión con docentes y estudiantes del establecimiento.		
Objetivo específico 1: Indagar mediante métodos participativos las visiones de las prácticas de educación inclusiva que desarrollan los docentes y estudiantes en contextos de aula.		
Título de la fase 1: ¿Soy o no inclusivo en el aula? ¿Cómo percibo la inclusión con quienes comparto el aula?		
PROPÓSITO DE LA SESIÓN 1	PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES: Martes 18 de abril de 2023 Horario: 16:45 a 18:00 horas.	EVALUACIÓN DE LA SESIÓN
Recopilar narrativas sobre las visiones de las prácticas de inclusión desde la perspectiva de cada actor.	<p>Metodología</p> <p>Técnica rompe hielo Dinámica LAS FRUTAS: Banana, Apple, Banana Duración: 10 minutos Los facilitadores explican que la actividad tiene como finalidad que se diviertan, rompan el hielo y se conozcan un poco más a los demás participantes. Los facilitadores deberán organizar a los estudiantes en un círculo y que se tomen de los hombros e indicar lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cuando se nombre la fruta Banana darán un salto hacia atrás. ● Cuando diga Apple darán un salto hacia adelante ● Se continua con el nombre Banana por lo que deberán dar un salto hacia atrás. ● Luego se sube la intensidad del juego introduciendo otras frutas. ● Se dice Naranja y los participantes darán la vuelta entera. ● Se incorpora otra fruta como lo es la Uva el cual indica que deben intercambiar el lugar con su compañero. <p>Luego, se procederá a decir las siguientes combinaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Banana – banana - Apple ● Banana – Apple – banana ● Apple – Apple – banana ● Apple – banana - Apple ● Banana – naranja – Apple ● Naranja - uva – naranja ● Uva – naranja – Apple 	<p>Evaluación</p> <p>Preguntas grupales para el cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué les pareció la actividad? ● ¿Sienten pudieron reflexionar en torno al concepto? <p>Encuesta de satisfacción</p> <p>Registro en el diario del investigador.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Apple – Apple – uva <p style="text-align: center;">Lluvia de ideas</p> <p>Duración: 50 minutos.</p> <p>Consta de 2 sesiones realizadas en paralelo con la finalidad de recopilar con narrativas sobre las visiones de las prácticas de inclusión en cada grupo de actores. Para ello, se realizará, a modo de lluvia de ideas las siguientes solicitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Defina en una palabra (tres ocasiones) que significa para usted inclusión. • Señale algún antónimo (tres ocasiones), u opuesto, de la palabra inclusión. <p>Los participantes, tanto estudiantes como docentes deberán de responder en un papelógrafo dichas preguntas para luego profundizar en sus percepciones. Para esto, se le preguntará:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Están de acuerdo con estas definiciones? • ¿Cuáles si y cuáles no? <p>Finalmente, se les pedirá realizar una definición en conjunto del concepto de inclusión y otra del concepto de exclusión.</p>	
--	---	--

PROPÓSITO DE LA SESIÓN 2	PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES:	EVALUACIÓN DE LA SESIÓN
<p>Reconocer prácticas inclusivas presentes en la cotidianidad de la actividad propia de docentes y estudiantes.</p>	<p style="text-align: center;">Jueves 20 de abril de 2023</p> <p style="text-align: center;">Horario: 16:45 a 18:00 horas.</p> <p style="text-align: center;">Metodología</p> <p>Elaboración y análisis de casos</p> <p>Duración: 30 minutos</p> <p>Contando ya con una definición de inclusión, estudiantes y docentes, deberán reconocer cuándo y dónde existe inclusión. Para ello, deberán dividirse en dos grupos y explicar una situación en donde existe inclusión y otra en la que no. Para ello, deberán contextualizar, localizando y explicando dichas situaciones.</p> <p>Se darán como referencias los siguientes ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un estudiante trans pide ir al baño, pero otro estudiante le niega el ingreso, diciendo que debe asistir al baño que le corresponde ¿Cómo se debería proceder? • Un estudiante espectro autista se descompensa por el ruido en la sala 	<p style="text-align: center;">Evaluación</p> <p>Preguntas grupales para el cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les pareció la actividad? • ¿Sienten pudieron reflexionar en torno al concepto? <p>Encuesta de satisfacción</p> <p>Registro en el diario del investigador.</p>

	<p>de clases y golpea a una estudiante ¿Qué se debería hacer?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un nuevo estudiante que no sabe español llega al colegio y no conoce a nadie, se encuentra en la sala solo, sin conversar con nadie. El resto de los estudiantes lo insultan, sabiendo que él no entiende nada. • Un estudiante musulmán se encuentra en ramadán, por lo que debe rezar hacia la meca en durante diferentes periodos del día. Él pide permiso, pero el profesor se ríe de él. <p>Además, de no considerar relevantes los casos podrán proponer otro que ellos/as estimen conveniente.</p> <p>Al momento de analizar la situación los participantes deberán considerar los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actores involucrados. • Lugar o momento en que se lleva a cabo dicha situación. • Diversidad a la que se atiende o no. • ¿Por qué es importante atender su diversidad? ¿Cómo se puede hacer mejor esto? 	
--	---	--

PROPÓSITO DE LA SESIÓN 3	PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES:	EVALUACIÓN DE LA SESIÓN
<p>Representar escénicamente desde la propia perspectiva las visiones y prácticas excluyentes presentes en el actor contrario.</p>	<p>Martes 25 de abril de 2023 Horario: 16:45 a 18:00 horas.</p> <p>Metodología</p> <p>Sociodrama Duración: 60 minutos El facilitador le solicitará a los y las asistentes realizar una representación de las prácticas excluyentes en contexto de aula. En el caso de los estudiantes, deberán representarse a sí mismos y a los docentes en el ejercicio de prácticas excluyentes o segregadoras. De igual forma, los profesores deberán representarse a sí mismos y a los estudiantes realizando prácticas excluyentes. Para ello, se utilizará la técnica del sociodrama, lo que quiere decir que los y las asistentes deberán explorar los conflictos y los problemas inherentes a los roles sociales, posibilitando el acercarse y conocer la realidad desde las perspectivas de los participantes.</p>	<p>Evaluación</p> <p>Preguntas grupales en torno a lo tratado.</p> <p>Formulario de finalización participantes etapa 1.</p> <p>Registro en el diario del investigador.</p>

	<p>Esta técnica en general se usa para presentar situaciones problemáticas, ideas contrapuestas o actuaciones contradictorias, para posteriormente promover su discusión y la profundización del tema.</p> <p>El sociodrama se utiliza también para abordar aspectos poco claros o conflictivos al interior de un grupo, con el fin de obtener una vivencia más clara al reproducirla, representándola u encontrándole una solución.</p> <p>El/la facilitador les pedirá a los/as asistentes proponer roles y contextos para la realización de sociodrama. Con la finalidad de optimizar y agilizar la sesión, el/la facilitador/a propondrá ejemplos, los que podrán ser considerados o no para su realización:</p> <p>En el caso de los estudiantes:</p> <p>Un profesor conservador se niega a llamar a una estudiante trans por su nombre social. Al ser llamada por su nombre original y masculino, esta se niega a responder, exigiéndole que se le llame por su nombre social.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contexto: Tensión entre profesor y estudiante por el uso de nombre vs nombre original. • Rol profesor: Intransigente, molesto • Rol de la estudiante trans: indignación, rebeldía • Rol de los compañeros de curso: expectación, incomprensión <p>En el caso de los profesores:</p> <p>A uno de los primeros medios llega un estudiante espectro autista, a quien le descompensa los ruidos muy fuertes. Sus nuevos compañeros no saben mucho que significa su condición, aunque entienden que le molesta el ruido. Sabiendo esto, sus compañeros le gritan y golpean las mesas, generando bastante ruido, descompensado a su compañero espectro autista, quien reacciona violentamente. Su profesor, se percata de esta situación y debe intervenir.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contexto: Descompensación de estudiante espectro autista • Rol profesor: Pacificador. • Rol del estudiante espectro autista: descompensación, crisis. • Rol de los compañeros de curso: actitud matonesca hacia su compañero espectro autista. 	
--	---	--

Tabla 18. Descripción fase II.

Objetivo General: Desarrollar una perspectiva pertinente de trabajo educativo de la inclusión con docentes y estudiantes del establecimiento.		
Objetivo específico 2: Reflexionar sobre las prácticas educativas inclusivas (presencia, reconocimiento y pertinencia) para fortalecer a la comunidad educativa.		
Título de la fase 2: ¿Esta es una comunidad educativa inclusiva?		
PROPÓSITO DE LA SESIÓN 1	PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES: Jueves 27 de abril de 2023 Horario: 16:45 a 18:00 horas.	EVALUACIÓN DE LA SESIÓN
Delimitar el contenido de las prácticas inclusivas para la reflexión.	<p>Metodología</p> <p>Taller: Inclusión y sus principios Duración: 60 minutos</p> <p>El/la facilitador/a realizará una clase expositiva acerca de inclusión escolar y sus tres principios: presencia, reconocimiento y pertinencia.</p> <p>En base a estos principios se analizará las diversidades que reconozcan los asistentes en el establecimiento mediante una matriz.</p>	<p>Evaluación</p> <p>Pregunta para el cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les pareció la actividad? • ¿Sienten pudieron reflexionar en torno al concepto? <p>Encuesta de satisfacción.</p> <p>Registro en el diario del investigador.</p>

PROPÓSITO DE LA SESIÓN 2	PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES: Martes 02 de mayo de 2023 Horario: 16:45 a 18:00 horas.	EVALUACIÓN DE LA SESIÓN
Propiciar un primer proceso reflexivo sobre las prácticas educativas inclusivas.	<p>Metodología</p> <p>Autoevaluación Duración: 60 minutos</p> <p>El/la facilitador promoverá el dialogo interno- y luego en conjunto- en relación con la autoevaluación de cuán inclusivos son. Para ello, se dispondrán en papel preguntas, las que deberán respondidas individualmente para luego socializarlas y comentarlas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Me he sentido excluido o rechazado? • ¿Podría mejorar mi capacidad de ser más inclusivo desde mi rol? ¿Cómo podría hacer esto? <p>La finalidad de estas preguntas es que los participantes puedan responder individualmente y grupalmente situaciones de exclusión,</p>	<p>Evaluación</p> <p>Pregunta para el cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les pareció la actividad? • ¿Sienten pudieron reflexionar en torno al concepto? <p>Encuesta de satisfacción.</p> <p>Registro en el diario del investigador.</p>

	predisponiéndolos a generar empatía con otros grupos que sufren actualmente de exclusión y discriminación.	
--	--	--

PROPÓSITO DE LA SESIÓN 3	PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES:	EVALUACIÓN DE LA SESIÓN
	Jueves 04 de mayo de 2023 Horario: 16:45 a 18:00 horas.	
Propiciar un segundo proceso reflexivo sobre las prácticas educativas inclusivas.	<p align="center">Metodología</p> <p>Taller: Identificación de brechas de inclusión Duración: 60 minutos</p> <p>En base a estos principios se analizará las diversidades que reconozcan los asistentes en el establecimiento mediante una matriz. Los/as participantes deberán reconocer y describir individualmente situaciones de exclusión (o inclusión) que ocurren en la comunidad para cada una de las diversidades propuestas en la matriz. En caso de identificar alguna otra diversidad, los/as participantes podrán agregarla.</p> <p>Cabe destacar que, si bien la matriz debe ser respondida individualmente, su propósito es enriquecer la conversación a modo de plenario, por lo que la actividad debe contemplar un espacio para ello.</p>	<p align="center">Evaluación</p> <p>Pregunta para el cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les pareció la actividad? • ¿Sienten pudieron reflexionar en torno al concepto? <p>Formulario de finalización participantes etapa 2.</p> <p>Registro en el diario del investigador.</p>

PROPÓSITO DE LA SESIÓN 4	PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES:	EVALUACIÓN DE LA SESIÓN
	Martes 23 de mayo de 2023 Horario: 16:45 a 18:00 horas.	
Recapitulación de lo realizado y revisión de conceptos.	<p align="center">Metodología</p> <p>Autoevaluación Duración: 60 minutos.</p> <p>El/a facilitador promoverá el dialogo interno- y luego en conjunto- en relación con los contenidos y conceptos tratados en las sesiones pasadas, con la finalidad de poder profundizar en las ideas, formas de pensar y apreciación de la realidad de los participantes. Para ello, se dispondrán de preguntas que guíen la conversación.</p>	<p align="center">Evaluación</p> <p>Pregunta para el cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les pareció la actividad? • ¿Sienten pudieron reflexionar en torno al concepto? <p>Encuesta de satisfacción.</p> <p>Registro en el diario del investigador.</p>

	La finalidad de estas preguntas es que los participantes puedan responder individualmente y grupalmente situaciones de exclusión, predisponiéndolos a generar empatía con otros grupos que sufren actualmente de exclusión y discriminación.	
--	--	--

Tabla 19. Descripción fase III.

Objetivo General: Desarrollar una perspectiva pertinente de trabajo educativo de la inclusión con docentes y estudiantes del establecimiento.		
Objetivo específico 3: Promover entre docentes y estudiantes prácticas de educación inclusiva pertinentes para el establecimiento.		
Título de la fase 3: ¿Cómo ser una comunidad educativa inclusiva?		
PROPÓSITO DE LA SESIÓN 1	PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES: Jueves 25 de mayo de 2023 Horario: 16:45 a 18:00 horas.	EVALUACIÓN DE LA SESIÓN
Elaborar propuestas personales desde la posición de un contrario.	<p>Metodología</p> <p>Sobre nuestra identidad Duración: 60 minutos. Primera parte: Nuestras identidades actuales.</p> <p>Se les pide a los participantes estudiantes y docentes dividir un papelógrafo a la mitad. Cada mitad corresponderá a un grupo y en el deberán escribir o dibujar características de la identidad de cada grupo. Esto quiere decir que docentes deberán definir la identidad de los estudiantes mediante características, y los estudiantes de los docentes. No obstante, se les dará la indicación de que a los participantes que ambos podrán hacer reparos de lo que dice el otro sobre si mismo.</p>	<p>Evaluación</p> <p>Pregunta para el cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les pareció la actividad? • ¿Sienten pudieron reflexionar en torno a las propuestas elaboradas? <p>Encuesta de satisfacción.</p> <p>Registro en el diario del investigador.</p>

PROPÓSITO DE LA SESIÓN 2	PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES: Martes 30 de mayo de 2023 Horario: 16:45 a 18:00 horas.	EVALUACIÓN DE LA SESIÓN
Intercambiar las propuestas y recibir retroalimentación.	<p>Metodología</p> <p>Sobre nuestra identidad Duración: 60 minutos. Segunda Parte: Identidad escolar inclusiva.</p> <p>Utilizando el trabajo desarrollado en la sesión N° 1, se les pide a los participantes realizar la misma actividad, pero pensando en cómo debería ser la identidad, o más identidades, con un enfoque inclusivo.</p> <p>Al igual que la sesión pasada, los participantes podrán hacer reparos de lo que dice el otro sobre si mismo.</p>	<p>Evaluación</p> <p>Pregunta para el cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les pareció la actividad? • ¿Sienten pudieron reflexionar en torno a las propuestas elaboradas? <p>Encuesta de satisfacción.</p> <p>Registro en el diario del investigador.</p>

PROPÓSITO DE LA SESIÓN 3	PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES: Jueves 01 de junio de 2023 Horario: 16:45 a 18:00 horas.	EVALUACIÓN DE LA SESIÓN
Formular de manera consensuada las prácticas de educación inclusiva.	<p>Metodología</p> <p>Sobre nuestra identidad Duración: 60 minutos. Segunda Parte: Identidad escolar inclusiva.</p> <p>Como última actividad y utilizando el trabajo desarrollado en la sesión N° 1 y 2, se les pide a los participantes reunirse con el grupo para participar de un plenario de cierre con la finalidad de dialogar sobre las ideas propuestas e identificar propuestas de acción para continuar con el trabajo realizado e incluir al resto de los miembros de la Comunidad Educativa.</p>	<p>Evaluación</p> <p>Pregunta para el cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les pareció la actividad? • ¿Sienten pudieron reflexionar en torno a las propuestas elaboradas? <p>Formulario de finalización participantes etapa 3.</p> <p>Registro en el diario del investigador.</p>

8 implementación de fases y reflexiones

Tabla 20. Objetivos y propósitos Fase 1.

FASE 1	
Objetivo específico 1: Indagar mediante métodos participativos las visiones de las prácticas de educación inclusiva que desarrollan los docentes y estudiantes en contextos de aula.	
Título de la fase 1: ¿Soy o no inclusivo en el aula? ¿Cómo percibo la inclusión con quienes comparto el aula?	
Propósito de la sesión 1:	Recopilar narrativas sobre las visiones de las prácticas de inclusión desde la perspectiva de cada actor.
Propósito de la sesión 2:	Reconocer prácticas inclusivas presentes en la cotidianidad de la actividad propia de docentes y estudiantes.
Propósito de la sesión 3:	Representar escénicamente desde la propia perspectiva las visiones y prácticas excluyentes presentes en el actor contrario.
Conceptos clave	Inclusión, prácticas inclusivas, inclusión en el aula, exclusión, discriminación. Centro-periferia

Fuente: Elaboración propia en base a planificaciones (2023).

8.1. Fase 1: ¿Soy o no inclusivo en el aula? ¿Cómo percibo la inclusión con quienes comparto el aula?

A continuación se expone lo realizado en las 10 sesiones durante la implementación de la intervención. Cabe destacar que en la primera fase se trabajó con el grupo de estudiantes y docentes por separado, por lo que los resultados de ambos grupos se presentaron de igual forma. De esto modo se describió lo sucedido con los estudiantes y luego los docentes.

Esto cambió en la segunda fase, en donde estudiantes y docentes se reunieron para trabajar en conjunto, al igual que en la tercera fase.

8.1.1 Descripciones ejecución de las sesiones 1, 2 y 3 con estudiantes

8.1.2 Primera sesión Estudiantes:

Se comenzó la primera sesión contando con 6 estudiantes, a quienes se les comunicó acerca de la relevancia del por qué estaba ahí y de sus implicancias en la actualización del plan de inclusión del colegio. Junto con ello, se les comunicó también acerca de que el propósito de la sesión de hoy era sobre de “recopilar narrativas sobre las visiones de las prácticas de inclusión desde la perspectiva de cada actor”.

Primeramente, se realizó una actividad rompe hielo, lo que favoreció bastante el vincularse, considerado que los estudiantes no se conocían entre si previamente.

Seguidamente, se les solicitó a los y las participantes definir el concepto inclusión en tres palabras, escribiendo conjuntamente en un papelógrafo. Entre lo señalado se encontró:

Evidencia 1. Definición de inclusión.

“La inclusión es aceptar al otro, ayudando, acogerlo, y respetando. Considerando las diferencias de los demás”

“Apoyar y añadir a los demás, acoger, lealtad.”

“Amigos -> me siento bien > aceptado.”

“Apoya, añadir, acoger, aceptar, acercar, incluir, respetar, amistad.”

“Opiniones: divertido, participar, educativo, didáctico.”

“Incluir a el otro, respetar y aceptar.”

“Acoger, acercar, añadir a alguien como incluir y la amistad.”

“Aceptar al otro y no rechazarlo, acercar, acoger.”

Fuente: Elaboración propia en base a registros (2023).

De igual manera, se les pidió a estudiante definir exclusión en tres palabras, en donde señalaron:

Evidencia 2. Definición de exclusión.

“La exclusión es rechazar, abandonar, burlarse, humillar, molestar al otro cuando no aceptamos las diferencias de los demás”.

“No Aceptar al otro, no acoger”.

“Rechazar, pesado, molestar”.

“Rechazar, excluir y humillar a los demás”

“Rechazar, molestar, bullying, excluir, abandonar, alejar, humillar, dejar solo.”

“A veces en el curso no quiero opinar porque se burlan.”

“Rechazar, abandonar, dejar solo, excluir.”

“No ser bueno, rechazar a alguien, molestar a alguien.”

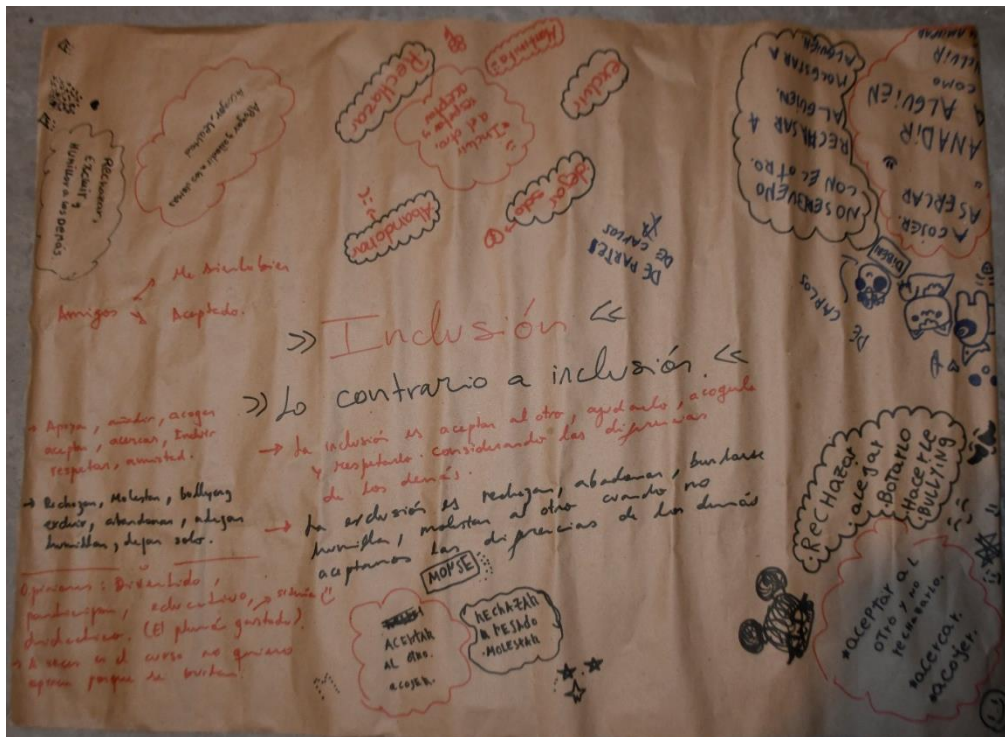
“Rechazar, alejar, botarlo, hacerle bullying.”

Fuente: Elaboración propia en base a registros (2023).

Seguidamente, se les pidió a los participantes el crear una definición del término inclusión. El grupo de estudiantes destacó su participación, motivación y claridad para abordar la temática. Siempre mantuvieron un clima de respeto. Se valora que pudieran realizar "educación de pares", es decir se explicaban entre ellos algunos conceptos o compartían visiones.

Se finalizó la sesión dando gracias a los estudiantes y se les dejó invitados a la próxima.

Evidencia 3. Papelógrafo con definiciones de inclusión.



8.1.3. 2da Sesión Estudiantes

Se inició la sesión dando la bienvenida a los 8 estudiantes asistentes. Además, se les comunicó que el propósito de la sesión tenía que ver con “reconocer prácticas inclusivas presentes en la cotidianidad de los estudiantes.

Para ello, se les pidió explicar una situación en donde existe inclusión y otra en la que no. Además, se les presentaron diferentes situaciones entre las que se encontraron:

Evidencia 4. Ejemplo de situaciones inclusivas y no inclusivas.

1. Un estudiante trans pide ir al baño, pero otro estudiante le niega el ingreso, diciendo que debe asistir al baño que le corresponde ¿Cómo se debería proceder?
2. Un estudiante espectro autista se descompensa por el ruido en la sala de clases y golpea a una estudiante ¿Qué se debería hacer?
3. Un nuevo estudiante que no sabe español llega al colegio y no conoce a nadie, se encuentra en la sala solo, sin conversar con nadie. El resto de los estudiantes lo insultan, sabiendo que él no entiende nada.
4. Un estudiante musulmán se encuentra en ramadán, por lo que debe rezar hacia la meca en durante diferentes periodos del día. Él pide permiso, pero el profesor se ríe de él.

Fuente: Elaboración propia (2023).

Los estudiantes analizaron las situaciones y se puede decir que fueron bastantes inclusivos en sus análisis.

- En el caso del estudiante trans al que le niegan el ingreso al baño señalaron que él o ella estaba en su derecho de ir al baño en donde prefiriera.

Evidencia 5. Respuesta de estudiantes ejemplo estudiante trans.

- “Depende si es un hombre o mujer trans. Si no tiene el mismo aparato reproductor puede la incomodar.”
- “baño universal-> conocer más a la persona.
- pelo largo confunde.”
- “Los profes deben intermediar”.
- “transfobia”

Fuente: Elaboración propia en base a registros (2023).

- En el caso del estudiante espectro autista descompensado, señalaron que debía auxiliarse y guardar silencio en caso de ser necesario.

Evidencia 6. Respuesta de estudiantes caso espectro autista.

- “Profe intervenir”
- “Llamar a alguien del PIE”
- “Curso hacer silencio para que se calme”
- “Hacer caso al profesor para que se calme”
- “En media no lo toman en cuenta-> *cuidado o cuidador”

Fuente: Elaboración propia en base a registros (2023).

- En el caso de estudiante que no sabe español, los estudiantes afirmaron que era importante de darse el tiempo de enseñarle y con respeto.

Evidencia 7. Respuesta de estudiantes frente al caso de no hablar el idioma.¹

- “¿básica o media?”
- “conocimiento de inglés en el curso.” (Como idioma puente)
- “Padre gigo” (Como interprete)
- “Respeto”

Fuente: Elaboración propia en base a registros (2023).

¹ El Padre Gigo es un sacerdote barnabita proveniente de la India que se sumó el año 2023 al colegio y posee un excelente dominio del inglés.

- Acerca del estudiante musulmán afirmaron que no debería ser un problema.

Evidencia 8. Respuesta de estudiantes caso de estudiante musulmán.

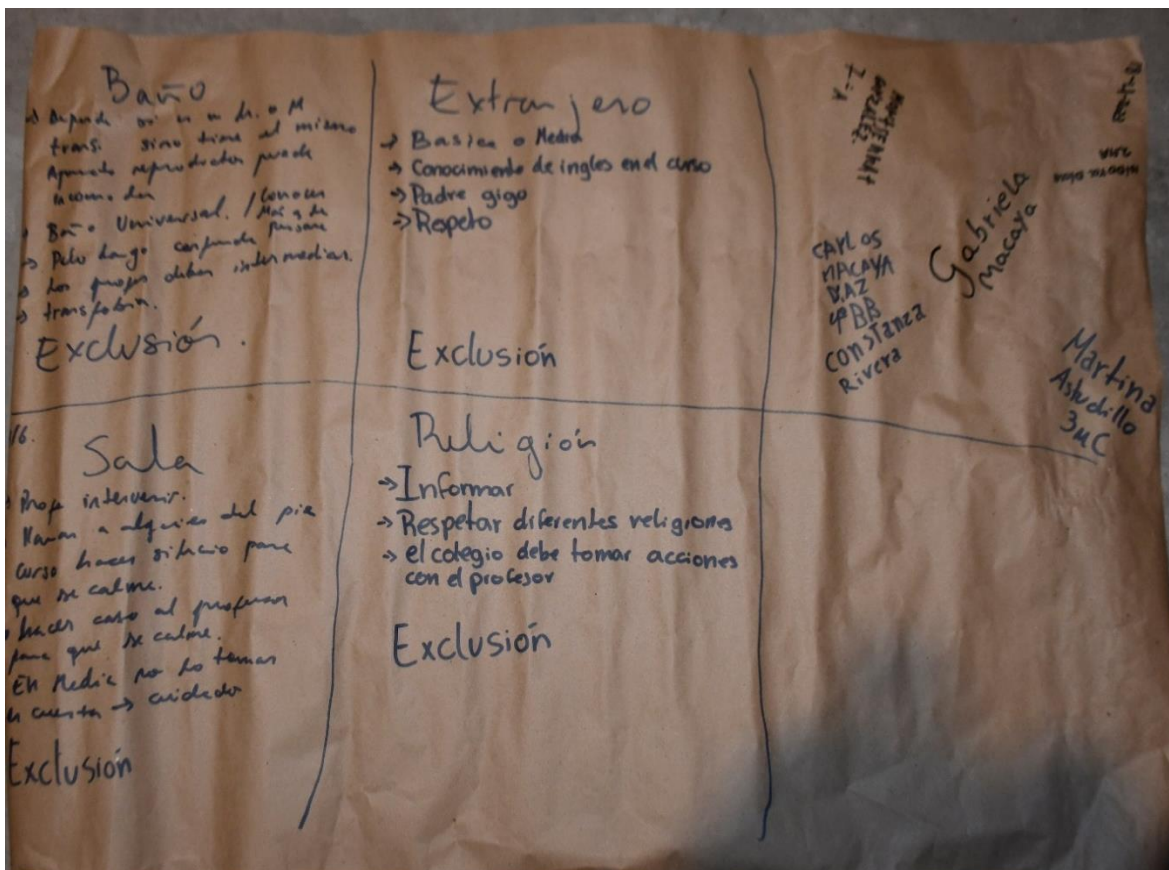
- "Religión"
- "informar"
- "respetar diferentes religiones"
- "el colegio debe tomar acciones con el profesor".

Fuente: Elaboración propia en base a registros (2023).

Además, cabe destacar que los estudiantes señalaron que era importante respetar las diferencias porque es bueno para las relaciones personales. Por lo mismo, señalaron que se deberían tomar acciones con el profesor que se rio del estudiante cuando este le solicitó permiso para rezar.

Se cerró la sesión dándole las gracias a los estudiantes y se les dejó invitados a una próxima sesión.

Evidencia 9. Papelógrafo con definiciones de prácticas inclusivas.



8.1.4. 3era sesión Estudiantes:

Se inició la sesión dando la bienvenida los estudiantes y coméntales acerca del propósito de la sesión el que tuvo que ver con representar escénicamente desde la propia perspectiva las visiones y prácticas excluyentes presentes en el actor contrario.

Para ello se les pidió, mediante la técnica del sociodrama, escenificar la siguiente situación:

Evidencia 10. Ejemplo de caso para escenificar.

Un profesor conservador se niega a llamar a una estudiante trans por su nombre social. Al ser llamada por su nombre original y masculino, esta se niega a responder, exigiéndole que se le llame por su nombre social.

- Contexto: Tensión entre profesor y estudiante por el uso de nombre vs nombre original.
- Rol profesor: Intransigente, molesto
- Rol de la estudiante trans: indignación, rebeldía
- Rol de los compañeros de curso: expectación, incompreensión

Fuente: Elaboración propia (2023).

Los estudiantes se tomaron alrededor de 8 minutos en planificar la escena para luego realizarla. Además, se puede decir que los participantes fueron bastantes comprometidos al momento de dramatizar, lo que se reflejó en la calidad de su interpretación.

Al finalizar se les preguntó acerca de cómo se sintieron, los estudiantes señalaron que fue bastante entretenido y que se sintieron muy en el rol que les tocó interpretar. Uno de ellos señaló: “me sentí como el profesor, fue cuático”.

Además, los estudiantes señalaron que esto no ocurre en el colegio, que los profesores saben que deben referirse a ellos por su nombre social. Uno de los estudiantes indicó que solo la persona puede decirte como te puedes referir a ella.

Por último, se les dio la gracias por su participación y se les despidió.



8.1.5. Reflexiones de las sesiones 1, 2 y 3 con Estudiantes:

Se puede decir que en la primera sesión los estudiantes no entendían mucho de cuál era su rol en el proyecto, no obstante, su buena disposición fue un facilitador para trabajar con ellos.

Cada uno lo define de maneras distintas de acuerdo con sus experiencias y aprendizajes, por ejemplo: al tratar la diversidad sexual, los estudiantes adolescentes son capaces de explicar definiciones; los más pequeños a asociarlos con la amistad. Además, son capaces de asociarlo a valores como el respeto.

Cabe señalar que se pudo evidenciar al momento de definir inclusión y exclusión los estudiantes lo hicieron desde sus experiencias. En el caso de inclusión se asoció a la amistad, vinculando a conceptos como lealtad, acoger, respeto. En cambio, exclusión se entiendo más vinculado al rechazo, incluso el abandono.

Se puede decir que, si bien los estudiantes no poseen un manejo teórico del concepto de inclusión. Sin embargo, se aproximan con nitidez desde sus propias practicas las que muestran disposición a ser inclusivas, esto se refleja en su capacidad de empatizar y no juzgar al otro. Del mismo modo, el desconocimiento conceptual de la inclusión también alude al trabajo de socialización de docentes y del establecimiento que debería intensificarse.

En la segunda sesión se pudo apreciar la capacidad de los estudiantes de poder analizar cada uno de los casos y obtener sus propias conclusiones. En general se puede decir que se mostraron inclusivos en sus respuestas, lo que se demostró en su capacidad de empatía, de no juzgar y de buscar soluciones. Además, los jóvenes son capaces de tener una visión analítica y crítica de la situación develando la asimetría de poder sobre las que se basa la exclusión.

En la tercera sesión los estudiantes demostraron compromiso con la actividad. Ellos señalaron que les gusta participar y las actividades, por lo que el sociodrama fue bienvenido generando una apertura para la posterior reflexión. Cabe señalar que los estudiantes tienen claridad de cuando existe una práctica excluyente como el caso del sociodrama y el no uso del nombre social por un profesor. Incluso afirman que existen diferencias en estilos de enseñanza por parte de algunos docentes que ellos pueden identificar como inclusivo o excluyente.

En este punto cabe señalar que, si bien los estudiantes no poseen un bagaje conceptual o teórico como los docentes, tienen nociones claras de cuando puede estar ocurriendo una situación de segregación o exclusión.

8.1.6. Descripción de ejecución de las sesiones 1, 2 y 3 con Docentes:

8.1.7. 1era sesión Docentes

Comenzó la primera sesión con docentes presentando los objetivos generales y específicos de la intervención. Seguidamente, se le comunicó acerca del propósito de la sesión el que tuvo relación con “recopilar narrativas sobre las visiones de las prácticas de inclusión desde la perspectiva de cada actor”.

Para ello, se les pidió realizar una Lluvia de ideas, guiada a través de las preguntas:

- ¿Soy inclusivo en el aula?
- ¿Cómo percibo la inclusión?

Frente a estas preguntas los docentes señalaron lo siguiente:

Evidencia 12.. Respuestas docentes frente a pregunta: ¿Soy inclusivo en el aula?

¿Soy inclusivo en el aula?

“Sí, lo más que puedo”

“Me gustaría ser más”

“Nos faltan más conocimiento”

“Trato de serlo, aunque me cueste”

¿Cómo percibo la inclusión?

“Como un proceso que no acaba”

“Cómo la forma de incluir a quien no está”

“Como algo que nos cuesta”

Fuente: Elaboración propia en base a registros (2023).

Por último, se les pidió hacer una definición en conjunto en donde señalaron que la inclusión es “un camino difícil que requiere conocimientos y sobre todo empatía”.

En vista que el tiempo se agotó se da por finalizada la primera sesión y les deja invitados a las siguientes.

Evidencia 13. Responden preguntas sobre inclusión.



8.1.8. 2da Sesión Docentes:

Se inició la sesión dando la bienvenida a los docentes participantes y se les comunicó que el propósito de la sesión tenía que ver con “reconocer prácticas inclusivas presentes en la cotidianidad de los estudiantes.

Para esto, se les solicitó a los docentes explicar una situación en donde existe inclusión y otra en la que no. Además, se les presentaron diferentes situaciones entre las que se encontraron:

Evidencia 14. Ejemplo de situaciones inclusivas y otras no inclusivas.

1. Un estudiante trans pide ir al baño, pero otro estudiante le niega el ingreso, diciendo que debe asistir al baño que le corresponde ¿Cómo se debería proceder?
2. Un estudiante espectro autista se descompensa por el ruido en la sala de clases y golpea a una estudiante ¿Qué se debería hacer?
3. Un nuevo estudiante que no sabe español llega al colegio y no conoce a nadie, se encuentra en la sala solo, sin conversar con nadie. El resto de los estudiantes lo insultan, sabiendo que él no entiende nada.
4. Un estudiante musulmán se encuentra en ramadán, por lo que debe rezar hacia la meca en durante diferentes periodos del día. Él pide permiso, pero el profesor se ríe de él.

Fuente: Elaboración propia (2023).

Los docentes dialogaron sobre las situaciones y las analizaron determinando lo siguiente:

- En el caso del estudiante trans al que le niegan el ingreso los docentes saben que por ley no deberían ocurrir discriminación. No obstante, saben que esto puede ocurrir dependiente de los valores y criterios de los miembros de la comunidad.
- En el caso del estudiante espectro autista descompensado, señalaron que este es uno de los desafíos más recurrentes y complejo para ello en cuanto inclusión.
- En el caso de estudiante que no sabe español, los estudiantes afirmaron que no es algo que les haya pasado pero que deben estar preparado frente al contexto global ¿Cómo se puede tener un sexo de interculturalidad?
- Acerca del estudiante musulmán los docentes señalaron que bien no es algo que pase, pero no debería ser un problema. Los docentes señalan que existen estudiantes que son cristianos pero que pertenecen a otras iglesias que no son católicas, como evangélicos o testigos de jehová.

Además, los docentes señalaron que reconocen en la inclusividad un desafío y les gustaría tener más herramientas para abordarla, como por ejemplo conocimientos y

personal. No obstante, ellos/as señalan que hacen lo humanamente posible para incluir a todos y todas dentro de la comunidad escolar.

Se finalizó la sesión dándole las gracias a los estudiantes y se les dejó invitados a una próxima sesión.

8.1.9. 3era sesión Docentes:

Comenzó la sesión dándole la bienvenida a los docentes y se les comunicó acerca del propósito de la sesión el que fue “representar escénicamente desde la propia perspectiva las visiones y prácticas excluyentes presentes en el actor contrario,

Para llevar a cabo lo anterior, se les pidió que se representaran así mismos y a los estudiantes realizando prácticas excluyentes, utilizando la técnica del sociodrama, escenificar la siguiente situación:

Evidencia 15. Ejemplo de situación que debía ser recreada.

A uno de los primeros medios llega un estudiante espectro autista, a quien le descompensa los ruidos muy fuertes. Sus nuevos compañeros no saben mucho que significa su condición, aunque entienden que le molesta el ruido. Sabiendo esto, sus compañeros le gritan y golpean las mesas, generando bastante ruido, descompensado a su compañero espectro autista, quien reacciona violetamente. Su profesor, se percata de esta situación y debe intervenir.

- Contexto: Descompensación de estudiante espectro autista
- Rol profesor: Pacificador.
- Rol del estudiante espectro autista: descompensación, crisis.
- Rol de los compañeros de curso: actitud matonesca hacia su compañero espectro autista.

Fuente: Elaboración propia (2023).

Los docentes se tomaron alrededor de 10 minutos en coordinarse para realizar el sociodrama. Al momento de realizarlo destacan por su intensidad en la interpretación, sobre todo en el caso de estudiante descompensado. Junto con ello, si bien la escena refleja una situación tensa, esto no se sintió así. Se puede decir que los profesores se mostraron motivados por la actividad y se rieron.

Al finalizar y preguntarles cómo se sintieron uno señaló: “Fue intenso, no tan lejano de la realidad”. Otro de los docentes indicó ¿Qué se puede hacer en estas situaciones? ¿Cómo los atiendo a todos?

Además, otra de las preocupaciones de los docentes guardó relación con el carácter de impredecibilidad de lo que puede ocasionar una descompensación.

Los demás docentes reconocieron esto, afirmando que es algo que pasa en el aula, y que va en aumento debido al aumento de la presencia de estudiantes diagnosticados con espectro autista.

Uno de los docentes señaló algo que puede ayudar en este caso es concientizar a los compañeros de los estudiantes de que todos somos diferentes para así comprender de mejor manera las situaciones de crisis de este tipo. De este modo, los docentes deben prever y preparar a los estudiantes de situaciones como esta.

Por último, se cerró la sesión dándoles las gracias a los docentes y se les invitó a la próxima.

8.1.10. Reflexiones de las sesiones 1, 2 y 3 con Docentes

En la primera sesión se pudo observar que para los docentes la inclusión consiste en integrar a otro ser social, dando diversas oportunidades para lograr la superación, aprendizaje a entender al otro, aceptar las diferencias, considerando las herramientas necesitarías como: la empatía, tolerancia, el compromiso y el trabajo colaborativo permitiendo el logro de objetivos.

En la segunda sesión se pudo apreciar que para los docentes ocurre un fenómeno en donde los estudiantes se educan mutuamente, colaborando y aceptando la diversidad, la unión del grupo.

Los docentes consideraron que el colegio cuenta con avances en temas culturales como el ámbito de diversidad de género, no obstante, ello señaló también que aún falta definir algunos protocolos de actuación en casos cotidianos del aula, por ejemplo “cómo actuar en caso de que un estudiante TEA tenga un desencuentro con otro compañero y se canalice a través de la ira o algún golpe”. Asimismo, la complejidad de atender a la diversidad de estilos de aprendizaje hace que, pese a los esfuerzos del grupo profesional, hace que exista un auto crítica con respecto a cómo seguir avanzando y mejorando en esta área.

Además, los docentes afirman que los medios de comunicación masivos (incluidos los digitales como RRSS) influyen en aspectos culturales en los estudiantes, los que muchas veces van en contra de lo que se busca como una sociedad más inclusiva.

En la tercera sesión se pudo apreciar que para los docentes es relevante el hecho de concientizar en situaciones como la dramatizada (TEA descompensado) a los estudiantes de que todos somos diferentes para la mejor comprensión de situaciones de crisis.

Además, otro de los participantes señaló que como docentes se deben adelantar a situaciones, las que, si bien, son de momentos, estas pueden tener patrones de conducta y frecuencia, aunque nunca se sabe que pueda gatillar una descompensación (impredecibilidad).

Uno de los docentes reflexionó mediante la pregunta ¿Cómo los atiendo a todos sin excluir a nadie? Junto con ello, indicó que en situaciones como estas es importante:

- mantener la tranquilidad,
- ser capaces de tomar decisiones certeras en el momento
- tener capacitaciones sobre el tema
- tener a la mano información previa para trabajar.

Esto también habla de que los docentes tienen prácticas en el aula que se podrían socializar entre pares en espacios adecuados, creando estrategias en conjunto para abordar de mejor manera la diversidad escolar.

Otro de los docentes señaló que en cursos más grandes existen brigadas de apoyo, las que, si bien son de ayuda, no tienen la responsabilidad de contener o hacerse cargo, pues el responsable de la clase es el docente. Lo que habla de que existe organización y respuesta frente a la situación trabajada mediante el sociodrama.

Además, una de las docentes indico que: *“En primer ciclo se recurre al PIE y se preocupan del estudiante descompensado”. Las familias no siempre asumen el diagnóstico, el no reconocimiento, el proceso de acompañamiento ¿Qué pasa con el estudiante en la familia? ¿Cómo se ha trabajado la condición?”* Mediante esta afirmación el docente hace ver lo importante que es para ellos en caso de NEE el involucramiento de otro estamento que sería la familia.

Junto con lo anterior, la docente señala que aprendiendo a conocer acerca de la condición se puede saber acerca cómo actuar, quitándose los prejuicios y aprendiendo en la práctica por la experiencia. Finalmente, la docente cuestionó: *¿cómo lograr un equilibrio si todos de una manera u otra tenemos una necesidad?*

Esto a su vez evidencia la necesidad de establecer un criterio respecto del cómo se puede balancear las necesidades educativas diversas.

8.2 Fase 2: ¿Esta es una comunidad educativa inclusiva?

Tabla 21. Objetivos y propósitos Fase 2.

FASE 2	
Objetivo específico 2: Reflexionar sobre las prácticas educativas inclusivas (presencia, reconocimiento y pertinencia) para fortalecer a la comunidad educativa.	
Título de la fase 2: ¿Esta es una comunidad educativa inclusiva?	
Propósito de la sesión 4:	Delimitar el contenido de las prácticas inclusivas para la reflexión.
Propósito de la sesión 5:	Propiciar un primer proceso reflexivo sobre las prácticas educativas inclusivas.
Propósito de la sesión 6:	Propiciar un segundo proceso reflexivo sobre las prácticas educativas inclusivas.
Propósito de la sesión 7:	Recapitular de lo realizado y revisión de conceptos.
Conceptos clave	Inclusión, exclusión, prácticas inclusivas, inclusión en el aula, empatía, discriminación, trayectorias educativas diversas, principios de inclusión (Presencia, reconocimiento y pertinencia).

Fuente: Elaboración en base a planificaciones (2023).

8.2.1 Descripción ejecución de las sesiones 4, 5, 6 y 7 con Estudiantes y Docentes

8.2.2. 4ta sesión Estudiantes y Docentes:

Se realizó el primer taller con estudiantes y docentes. Se inició la actividad dando la bienvenida a ambos estamentos y se les comunicó que el propósito de la sesión iba a ser elaborar conjuntamente reglas para los diálogos, pero que previamente se debería tener algunos conocimientos acerca de algunos principios en torno al concepto inclusión.

Seguidamente, en modalidad de clase expositiva se socializaron los principios inclusivos de 1) Presencia, 2) Reconocimiento y 3) Pertinencia. Se ejemplificó cada uno de los principios.

Finalmente, se dio el espacio preguntas, no obstante, al no contar con más tiempo no hubo mucho interés por preguntar por parte de los participantes.

Cabe destacar que, al reunirse a estudiantes y docentes, los primeros se comportaron de forma menos espontánea y desinhibida. Opinaron menos y mantuvieron una actitud más pasiva. Mientras que, los profesores se mantuvieron

más participativos y opinantes. Esto se puede explicar por el rol de los estamentos y la asimetría de poder.

Se les dio las gracias por su participación y se les dejó invitados a la próxima sesión.

8.2.3. 5ta Sesión Estudiantes y Docentes:

Se inició el taller dando la bienvenida a los a los estudiantes y docentes. Junto con ello, se les comunicó que el propósito de este que fue propiciar un primer proceso reflexivo sobre las prácticas educativas inclusivas.

Se plantea a los docentes dos preguntas abiertas que son entregadas en una hoja individual de respuestas (evidencia adjunta):

A) ¿Me he sentido excluido o rechazado?

B) ¿Podría mejorar mi capacidad de ser más inclusivo desde mi rol? ¿Cómo podría hacer esto?

Una vez respondidas se socializaron las respuestas de las preguntas, en donde una docente señala que el tema etario es una forma de exclusión cuando se señalan con distintivos “profesores” a quienes tienen más edad y “chiquillos/as” a quienes tienen menos edad. También un profesor señala que otra experiencia de rechazo le ocurrió al inicio de sus prácticas, por no tener experiencia según sus colegas en colegios vulnerables, sus actividades, o trabajo en el aula, no eran bien consideradas.

Por otro lado, un gran porcentaje de los docentes indica que nunca han sentido algún tipo de rechazo o exclusión en el ejercicio de su profesión.

Con respecto a la pregunta sobre si podría mejorar mi capacidad de ser inclusivo, existió una mayor diversidad de respuestas, esto se puede explicar debido a que esta pregunta implica una revisión de sus propias prácticas, y a la vez, generar una propuesta por parte de ellos para ser más inclusivo. A continuación, se citan algunas de las respuestas que más generaron diálogo:

Evidencia 16. Respuesta a la pregunta sobre si podría mejorar mi capacidad de ser inclusivo.

“Creo que a diario podemos mejorar y acercarnos cada vez más a la inclusión, considero que hasta los estudiantes nos pueden enseñar respecto a ello. Asimismo, podría ser más inclusivo dándoles las mismas oportunidades a todos los estudiantes”.

“Cuidando el uso del lenguaje, verificando que me dirijo de la misma forma a todos y que todos puedan participar”.

“Conociendo a cada persona que forma parte de la comunidad, sobre todo a través de los gestos y acciones cotidianas”.

“Sí podría ser más inclusiva desde mi rol a partir del lenguaje utilizado, las herramientas visuales, conociendo las herramientas que me permita llegar a los estudiantes y que estos a su vez puedan relacionarse con el resto, sin excluir a nadie del grupo curso”.

“Evidentemente, con mis pares incluyendo a los profesionales que se integran a la comunidad educativa, ya sean funcionarios nuevos, practicantes o reemplazos para que se sientan acogidos y cómodos en su nuevo ambiente. Con mis estudiantes podría mejorar la inclusión fomentando actividades que propicien un ambiente seguro de aprendizaje y equidad.”

Fuente: Elaboración propia en base a registros (2023).

Con respecto a las respuestas se identifican algunas palabras que fueron repitiéndose como “participación”, “uso del lenguaje” y “oportunidades”. En la misma línea el cuerpo docente se muestra abierto a mejorar sus prácticas y a las oportunidades que presenta la inclusión como una acción concreta que pueda mejorar aprendizajes y equiparar las diferencias de aprendizaje en cursos numerosos.

Se cerró la sesión en vista del cumplimiento del tiempo y se dejó invitados a los participantes a la próxima sesión.

Evidencia 17. Prácticas educativas inclusivas.



8.2.4. 6ta sesión Estudiantes y Docentes:

Se inició el taller dando la bienvenida a los docentes y estudiantes, y se les comunico que el propósito de taller era propiciar un segundo proceso reflexivo sobre las prácticas educativas inclusivas.

Para esto, se les comunicó a los participantes que se iba a conversar de temas como género, NEE, migración y diversidad con base a 3 principios (presencia, reconocimiento y pertinencia) los que fueron nuevamente explicados.

En base a los principios se analizó diferentes diversidades mediante una matriz. Los/as participantes reconocieron y escribieron sobre situaciones de exclusión (o inclusión) que ocurren en la comunidad para cada uno de los conceptos propuestos, entre los que se encontró: diversidad, genero, NEE y migrantes.

Cabe destacar que al inicio del diálogo, docentes y estudiantes deja de lado la diversidad étnica por considerarla como algo resuelto.

Los docentes en su mayoría se inclinan por el tema de NEE, relacionándolos con el curriculum nacional y la urgencia de apoyo humano, como por ejemplo los tutores sombras. Indican que se enfrentan a un nuevo contexto educativo por el lado de las leyes como el SAE y la gran cantidad de estudiantes con diagnósticos. Por su parte los estudiantes se inclinan por el tema de género, señalando que en sus casas existe poca comprensión de la identidad de género y nombres sociales. No obstante, indican que en el colegio se respeta este tipo de diversidad.

A continuación, se presenta una tabla con el resumen de los resultados.

Tabla 22. Brechas de inclusión identificadas por docentes y estudiantes.

Identificación de brechas de inclusión	
Diversidad	En la realidad educativa existe una variedad de estudiantes, cada uno con distintas características individuales, que varían según las distintas formas de ver, interpretar y pensar la realidad en la que viven, la diversidad sexual, de género e identidad de género y las características físicas, psicológicas y de aprendizaje, que son propias y visibles cuando nos enfrentamos a un curso con numerosos estudiantes.
Género	El uso de niños y niñas al saludar a los cursos, aunque lingüísticamente niño también es correcto. Los cambios en el himno del colegio. Preguntar por los pronombres que más nos gustan, así como el uso del nombre social. Los roles de género en las clases se diversifican, por ejemplo: El concepto de lavar la loza puede realizarlo un niño, las ciencias y las matemáticas pueden ser ejemplificadas con mujeres, equilibrar la cantidad de autores y autoras de las lecturas domiciliarias, señalar que en el área laboral tanto hombres como mujeres pueden acceder a los mismos cargos.

Necesidad educativa especial	<p>Ante cursos tan numerosos, los docentes enfrentan a 45 niños y niñas con alta diversidad en N.E.E. El ministerio de educación no hace diferencias en cuanto a objetivos de aprendizaje, es industrial y mecánico.</p> <p>A un estudiante de tercero medio se le repitió la prueba, y uno de sus compañeros realiza una broma con respecto a la salud mental, lo que provocó que un compañero con diagnóstico se desregule y lo intente agredir no pudiendo comprender que sucedía, la docente se siente pequeña por la reacción de ambas partes pues muchos de sus compañeros aún no lo conocían porque se había cambiado de curso, la profesora se pregunta; ¿Qué hacer?, ¿actué bien?, ¿quién te hace la contención?, ¿Qué protocolo se siguió después de la situación?</p> <p>Durante una clase se realiza una maqueta, pero para trabajar con una estudiante con NEE la docente toma el rol de tutora sombra, logra que el estudiante haga su trabajo, pero deja de lado a los otros 43.</p> <p>Hoy los docentes se enfrentan a un nuevo contexto educativo en el ámbito de las necesidades educativas especiales, por lo tanto, es importante actualizarse, trabajar nuevos conceptos y familiarizarse con las nuevas realidades educativas, especialmente cuando existe una barrera relacionada con la aceptación y el apoyo por parte de las familias.</p>
Migrante	<p>Existen estudiantes migrantes, las experiencias con el intercambio cultural han sido positivas, sin embargo, en las culturas caribeñas ha sido más complejo, ya que existe menor aceptación y los choques culturales no se asumen de la misma forma.</p>

Fuente: Elaboración propia en base a registros (2023).

A los estudiantes les costó reconocer cuáles son los principios que están ausentes en cada diversidad. Al no estar internalizados en temas de inclusión se les hace difícil el análisis de casos. No obstante, al pertenecer a una generación más joven, tienden a ser menos discriminativos en relación con ciertos tópicos como el género.

Finalmente, en vista de la ausencia de más tiempo se cerró la sesión y se les dejó invitados a una próxima.

8.2.5. 7ma sesión Estudiantes y Docentes:

Se inició la sesión comentándoles a los participantes que el propósito de esta era recapitular de lo realizado y revisión de conceptos. Además, se les solicitó realizar un dialogo interno y luego en conjunto en relación con los contenidos y conceptos tratados en las sesiones pasadas. Los estudiantes y docentes valoraron la posibilidad participar de espacios de diálogo en torno a la inclusión y señalaron que les gustaría que ojalá su opinión fuese vinculante.

Al cumplir el tiempo se cerró la sesión dejando los invitados a una próxima.

8.2.6. Reflexiones de las sesiones 4, 5, 6 y 7 con Docentes y Estudiantes:

En la cuarta sesión se puede decir que al trabajar estudiantes y docentes queda de manifiesta la asimetría de la relación. El estudiante ve al docente lo que en su

presencia lo vuelve menos participativos y más receptivos a la figura del profesor. El profesor es una figura modelo, por lo que es él quien opina primero y se hace entender. El estudiante es un sujeto más pasivo, a la espera del conocimiento. Esto se puede entender por el rol que desempeña cada uno dentro del colegio. Y la incidencia que este tiene en la socialización, comprensión y practica de la inclusión.

En la quinta sesión los docentes afirman en general que podrían ser más inclusivos, y que esto, va depender mucho de la implementación de la reflexión y de las prácticas, sobre todo al momento de referirse a los estudiantes, al que el conocimiento que tenga de ellos. Los docentes señalan que en la medida más conocen a su comunidad educativa más inclusivos puede ser. Lo anterior se puede explicar debido al sentido de pertenencia e identidad que generar el conocerse como comunidad.

En la sexta sesión con el estudio de caso nuevamente reapareció el fenómeno de subordinación de los estudiantes a los profesores, sin embargo, esto no quiso decir que no se pudiera trabajar.

En un comienzo estudiantes y docentes señalaron que la diversidad étnica no estaba presente en el colegio por lo que, según ellos, no habría brechas para esta. En este punto se hace necesario reflexionar si está acción no es una omisión debido a los premeditado de la afirmación de que no existe diversidad étnica en el colegio, y que todos somos iguales, incluso los que se declaran de alguna étnica, como por ejemplo diaguita, o quienes son extranjeros. De esto modo, se puede decir que una forma de excluir puede ser mediante la omisión.

Por otra parte, cabe señalar que tanto para los docentes como estudiantes el respeto de las diversidades sexuales es un hecho. Pese a aquello, no existen conmemoraciones o hitos de celebración. Se sabe que existen, y que tienen derecho a un tercer baño, que se deben respetar, pero no pasa a un plano más allá como lo sería desde un reconocimiento más profundo. Es decir, no se cumple con todos los niveles de inclusión propuestos en las “Orientaciones para la construcción de comunidades educativas inclusivas” del Ministerio de Educación (2016). Solo se estaría cumpliendo con el primer peldaño, al dejar fuera el: (1) **Reconocimiento:** No toda la comunidad educativa hace visible a cada estudiante y tampoco se profundiza en el reconocimiento de la diversidad de estudiante, solo se busca cumplir la normativa mínima y (2) **Pertinencia:** Que busca formular un PEI que contemple esta diversidad y no la oculte. El ejemplo más claro es que no se conmemoran fechas

importantes y el colegio solo se ha dedicado a advertir al alumnado que no deben ser molestados.

Junto con ello, una de las docentes expone sus preocupaciones por las necesidades educativas especiales. Esto tiende a centrar el dialogo de todos y generar mucha reflexión. Los docentes indican lo arduo y exigente que significa trabajar con jóvenes con NEE. Además, señalan que existe preocupación como puede reaccionar y que pasa con el resto del curso. Además, la docente cuestiona qué pasa con la integridad propia de los docentes en estos casos. Claramente, vemos que este es un punto crítico para los docentes, quienes abogan por más recursos y contención en estos casos.

En vista de lo anterior, se puede decir que con la implementación del nuevo sistema de admisión escolar se generó la presencia de estudiantes más diversos, esto a su vez generó nuevas demandas para los docentes, lo que complejizó el panorama en relación con el ejercicio de la docencia.

8.2.7. 7ma sesión:

Se inició la sesión comentándoles a los participantes que el propósito de esta era recapitular de lo realizado y revisión de conceptos. Además, se les indicó a los participantes realizar un dialogo interno y luego en conjunto en relación con los contenidos y conceptos tratados en las sesiones pasadas. Los estudiantes y docentes valoraron la posibilidad participar de espacios de diálogo en torno a la inclusión y señalaron que les gustaría que ojalá su opinión fuese vinculante.

8.2.8. Matriz de experiencia personal por fase:

8.2.8.1. Docentes:

A continuación, se presenta la matriz de experiencia personal de los docentes por cierre de segunda fase.

Tabla 23. Experiencias personales docentes fase 2.

fase 2
<p>01 - Me sentí:</p> <p>Personalmente, la temática me ha generado diferentes sentimientos. Primero tristeza al conocer diferentes realidades, alegría por sentir acompañamiento y conocer formas de abordar ciertos casos, entre algunas.</p> <p>Cómoda, en un ambiente de confianza.</p>

02- Tengo curiosidad sobre:

Lo que más me llamo la atención que dentro de varias temáticas abordadas, nuestro colegio está trabajando fuertemente con resultados positivos, por ejemplo, al recibir estudiantes extranjeros, el socializar cambio de nombres de algunos estudiantes, las medidas para abordar temáticas problemáticas relacionadas a la inclusión.

Poder conocer estrategias de otros colegas para implementar acciones inclusivas ante cualquier situación límite que me toque vivir con los/las estudiantes. (Aunar criterios).

03 - Para la próxima etapa me gustaría:

Reforzar lo trabajado en la sesión anterior, porque estuve ausente (licencia médica) herramientas para manejo de niños con condiciones más severas. Más apoyo en sala.

Las normativas sobre inclusión escolar

Conocimientos respecto a cómo debo seguir trabajando la inclusión durante el proceso de enseñanza.

04 - Algo que todavía no entiendo:

no tengo comentarios, se entiende.

Los recursos disponibles para generar una clase inclusiva.

05 - Algo que me preocupa:

Conocer sobre tema legal de Inclusión.

Me preocupa el no poder manejar una situación límite con algún estudiante con problemas cognitivos o emocionales y como hacer (obligar o denunciar en el caso que el apoderado no cumpla).

Costos, personal disponible y capacitación de la totalidad de los docentes para llevar a cabo la inclusión pedagógica.

06 - Algo que aprendí durante esta etapa:

Conocer experiencias de otros colegas y llevar a la práctica algunas de ellas.

Que mis realidades pedagógicas dentro de la sala de clases son muy similares a lo que viven otros docentes. Y que es necesario una mayor capacitación para los docentes sobre esta nueva realidad escolar.

La importancia de la inclusión no solo para las personas que lo requiere, sino que también para nosotros como sociedad.

Fuente: Elaboración propia en base a resultados (2023).

Se observa que los docentes se sienten motivados y a favor del proceso que se llevó adelante. Debido a que pudieron compartir experiencias personales con otros colegas, quienes manifestaron intereses y preocupaciones similares al momento de tratar las temáticas relativas a la inclusión. Sus principales intereses hacen referencia a capacitaciones para tener estrategias que le permitan afrontar situaciones complejas y sobre su quehacer pedagógico.

8.2.8.2. Estudiantes:

Se presenta la matriz de experiencia personal de los docentes por cierre de segunda fase:

Tabla 24. Experiencias personales estudiantes fase 2.

fase 2
01 - Me sentí: Alegre incluido feliz. Feliz y entusiasmada de dar mi opinión. Cómoda, capaz de compartir ideas y pensamientos.
02- Tengo curiosidad sobre: Investigaciones sobre el área. Incluir a todos como son La palabra inclusión porque no sabía qué significaba. Como los profesores o docentes aportan a la inclusión en el colegio.
03 - Para la próxima etapa me gustaría: Más perspectivas sobre la inclusión Que nos enseñara a cómo tratar a una persona con aspecto autista Y cómo tratar a personas con capacidades especiales. Hablar sobre transfobia, bullying y lo que callan por miedo.
04 - Algo que todavía no entiendo: Las tres letras de responsabilidad Como los niños pueden confiar en los docentes al buscar ayuda psicológica
05 - Algo que me preocupa: Que las personas no respeten y valoren a las personas diferentes.
06 - Algo que aprendí durante esta etapa: Énfasis en el área académica. Que las personas no respeten y valoren a las personas diferentes.

Fuente: Elaboración propia en base a resultados (2023).

Respecto a los estudiantes, es posible señalar que no tenían un manejo conceptual del término inclusión, lo que no quiere decir que no desarrollen prácticas inclusivas de manera natural. Se muestran muy interesados en que exista una mayor participación.

8.3 Fase 3: ¿Cómo ser una comunidad educativa inclusiva?

Tabla 25. Objetivos y propósitos Fase 3.

FASE 3	
Objetivo específico 3: Promover entre docentes y estudiantes prácticas de educación inclusiva pertinentes para el establecimiento.	
Título de la fase 3: ¿Cómo ser una comunidad educativa inclusiva?	
Propósito de la sesión 8:	Elaborar propuestas personales desde la posición de un contrario
Propósito de la sesión 9:	Intercambiar las propuestas y recibir retroalimentación.
Propósito de la sesión 10:	Formular de manera consensuada las prácticas de educación inclusiva.
Conceptos clave	Inclusión, exclusión, prácticas inclusivas, inclusión en el aula, empatía, trayectorias educativas diversas, principios de inclusión, identidad escolar, equidad escolar.

Fuente: Elaboración en base a planificaciones (2023).

8.3.1 Descripción ejecución de las sesiones 8, 9 y 10 con Estudiantes y Docentes

8.3.2. 8va Sesión Estudiantes y docentes:

Comenzó la sesión dando la bienvenida a los estudiantes y docentes, y se les comunicó el propósito de la sesión el que fue consistió en elaborar propuestas personales desde la posición de un contrario.

Se trabajó en grupo de estudiantes y otro de profesores, los que fueron guiados por un moderador. Ambos grupos buscaron elaborar propuestas inclusivas desde la mirada del otro, lo que quiere decir que los estudiantes redactaron propuestas como si la hicieran los docentes y viceversa.

Junto con lo anterior, se facilitó a los estudiantes y docentes:

- una serie de preguntas orientadoras,
- el calendario escolar con fechas relevantes que entrega MINEDUC para la selección de hitos a conmemorar o celebrar
- un pequeño dossier con conceptos en relación con inclusión.

8.3.3. Profesores en su rol de estudiantes:

Los profesores en su rol de estudiantes propusieron que el alumnado debe conocer el concepto de inclusión, que se instale como una política base para el

entendimiento común, no solo enfocándolo a las NEE, sino que también abordándolo como un concepto global que abarca sociedad, familia y escuela.

Que se mantenga la participación de los centros de estudiantes, y que a través de estas instancias los educandos puedan también decidir en propuesta de actividades o casos que los afecten a ellos y la comunidad educativa.

Los hitos inclusivos que se proponen son “Día de la concientización del autismo” y “Día de los pueblos originarios”. A partir la primera celebración propuesta surge una conversación entre dos docentes, en donde uno le señala a otro la necesidad de educarse en este tema debido a la gran cantidad de estudiantes con diagnóstico TEA en el colegio.

Además, otro docente complementa, que se debe generar protocolos, para garantizar que toda la comunidad este consciente de los apoyos que corresponden a cada estamento, por ejemplo, saber en qué circunstancia y ambientes pueden disminuir las desregulaciones de los estudiantes TEA.

Por último, los docentes señalan que es necesario reconocer el respeto a las diversidades culturales, debido a que no todos los estudiantes tienen las mismas creencias y estas podrían ser segregadoras. Según los docentes, esto se debe a que hoy en día ingresan personas con valores distintos a los que tradicionalmente han tenido el colegio. Otro docente indica que el sistema de admisión escolar ha generado una mayor heterogeneidad en el perfil de estudiantes. “Ya no solo se trata de los círculos de familia católicas ligadas al Seminario Conciliar, ahora hay más variedad”.

En vista del cumplimiento se cerró la sesión agradeciendo a docentes y estudiantes, quedando pendiente la devolución por parte de los estudiantes a los profesores.

8.3.4. 9na Sesión Estudiantes y docentes:

Comenzó la sesión dando la bienvenida a los estudiantes y docentes, y se retomó el trabajo iniciado en la sesión anterior, vinculado al propósito de elaborar propuestas personales desde la posición de un contrario.

Se retomó el trabajo de propuestas desde el otro, siendo el turno de los estudiantes, quienes elaboraron su propuesta desde la perspectiva del docente.

8.3.5. Estudiantes en su rol de profesores:

Los estudiantes en su rol de profesores proponen que el concepto de inclusión signifique valorar a todos por igual, sin discriminar por rendimientos académicos o características conductuales, y que, si bien los cursos son numerosos se pueda enfocar en las características de los estudiantes (aunque se señala que los profesores en el establecimiento hacen un esfuerzo constante por el logro de estos objetivos).

El uso de más herramientas didácticas para la enseñanza de contenidos, además de continuar con la diversificación de formas de evaluación de OA que los docentes ya implementan en sus cátedras.

Que se enseñe el uso de lengua de señas, entendiendo que estamos en una sociedad donde existen personas con necesidades comunicacionales como el caso de las personas sordas, que se mantenga el respeto de los nombres sociales.

Reconocer también las diversidades de los profesores: TEA, identidad de género, creencias políticas o religión, y no solo se debe enfocar en los niños y jóvenes que cursan estudios.

Por otra parte, existe una coincidencia en las fechas “Día de la concientización del autismo”, “Día de los pueblos originarios”, pero se agregan “El día internacional de la mujer” (que se mantenga y sirva para la reflexión) “El día internacional contra la Homofobia, la transfobia y la bifobia”, lo que genera un diálogo donde los estudiantes demuestran su conocimiento en temas de equidad y diversidad de género.

8.3.6. Intercambio de propuestas:

Durante el intercambio de propuestas se destaca la idea de que toda la comunidad incluido los docentes son diversos, que muchas veces esto se enfoca en solo en el estudiantado, pero que todos somos diferentes. Además, se debate sobre el nivel de implicancia de los centros de alumnos en la toma de decisiones, como también el rol de los consejos de profesores (tema antes no abordado), señalando como opinión de un docente que estos además de participativos en la mayoría de los casos deben ser resolutivos.

En tanto ambas partes comentan a través de experiencias de aula sobre casos de estudiantes que se desregulan y cuáles son los protocolos, que si bien el estudiantado ha apoyado en estos casos no es su rol, puesto que existen profesionales que deben prestar ayuda a través de un protocolo que apoye al docente

que en la mayoría de los casos queda mentalmente agotado y la clase siempre debe seguir, pese a las circunstancias que se pueden dar.

Se agradeció a los estudiantes y docentes, y se dio por finalizada la sesión.

8.3.7. 10ma sesión:

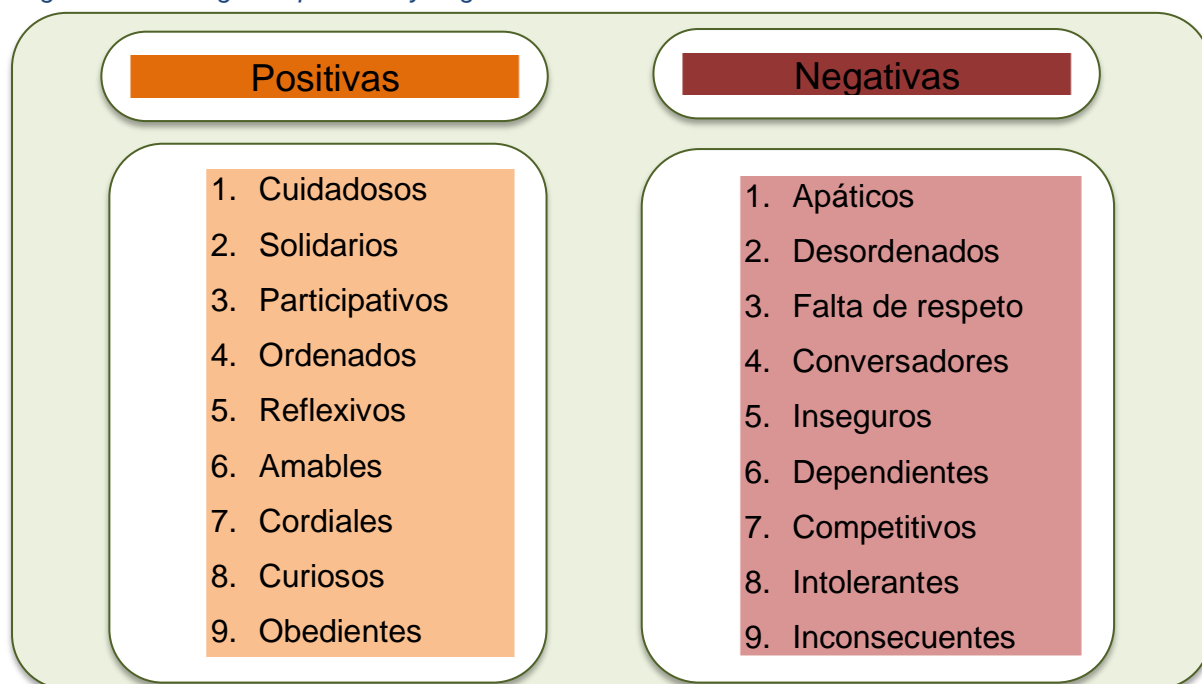
Se inició la última sesión dando la bienvenida a los estudiantes y docentes y se agradeció su asistencia a lo largo del proyecto. Junto con ello, se comunicó el propósito de la sesión el que fue formular de manera consensuada las prácticas de educación inclusiva.

Se les pidió a los estudiantes y docentes dividir un papelógrafo a la mitad. Cada mitad correspondió estamento, en donde se les pidió dibujar características de cada grupo. Esto quiere decir que los docentes tuvieron que definir la identidad de los estudiantes, y viceversa, o sea, los estudiantes tuvieron que definir la identidad de los docentes.

Seguidamente, los estudiantes se reunieron en un grupo, mientras que los docentes en otro, luego de unos minutos ambos grupos socializan sus resultados con un dibujo y conceptos:

Los Docentes dividieron la identidad de los estudiantes por categorías “negativas” y “positivas”:

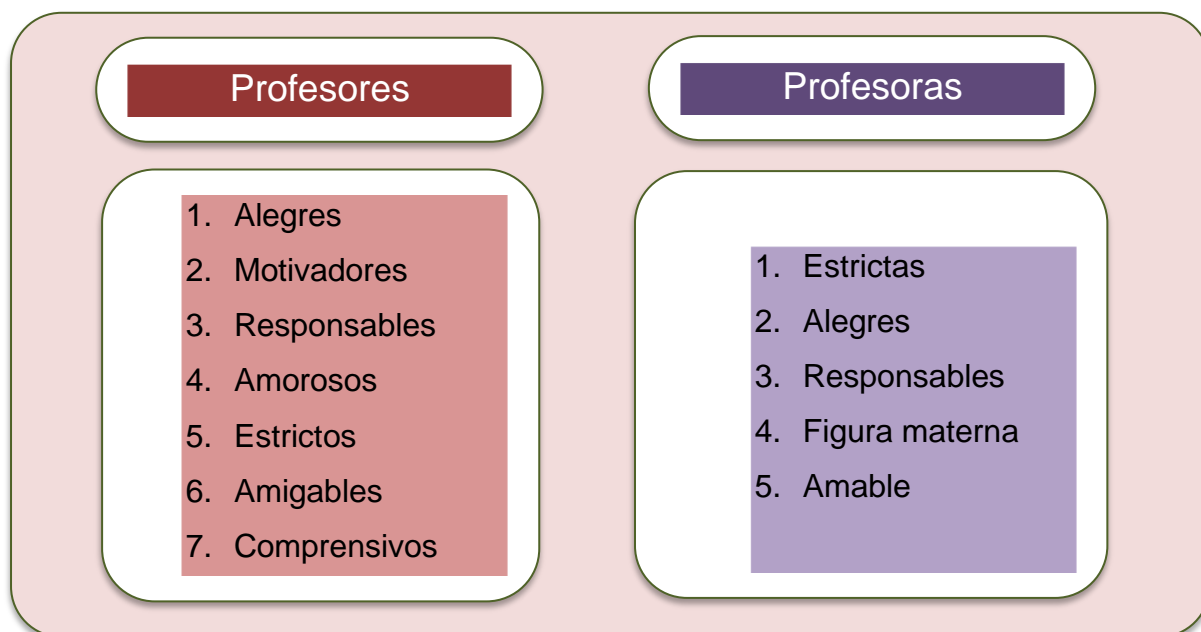
Diagrama 7. Categorías positivas y negativas de los estudiantes.



Fuente: Elaboración propia en base a registros (2023).

Los/as estudiantes realizaron su descripción en función del género de los profesores:

Diagrama 8. Descripción en función del género de los profesores.



Fuente: Elaboración propia en base a registros (2023).

Seguidamente, ambos grupos expusieron sus resultados, teniendo la posibilidad de discutirlos.

Se puede observar que las características que señalaron los profesores en relación con la identidad de los estudiantes se establecieron mediante opuestos, esto quiere decir en base a cualidades y defectos, las que incluso puede contradecirse, como por ejemplo ordenados/desordenado.

Además, vale la pena preguntarse si las características que señalaron los docentes tienen que ver con el periodo de la adolescencia, exceptuando la característica “conservadores”, lo que se podría explicar por los valores familiares que se suelen entender como tradicionales y tienden a ser excluyentes, sobre todo en temáticas de diversidad sexual.

En el caso de los estudiantes, se pudo observar que los conceptos que presentaron fueron características positivas de los docentes. Ellos ven en los profesores y profesoras personas de confianza. Por otra parte, una profesora cuestionó “rol materno” de las docentes, debido a que, para ella, este rol no debería haber sido señalado como algo positivo o inclusivo, ya que las limita a un trabajo que es de la familia y no de una institución escolar. Los estudiantes asintieron, y

coincidieron que no debería haber sido puesto en una misma categoría la labor de los padres con el trabajo docente, no obstante, los estudiantes señalaron que esta apreciación tiene que ver con los lazos de confianza, cariño y respeto que se desarrollan entre personas de estos estamentos.

Por otra parte, un estudiante indicó que ser competitivo no era negativo por sí cómo lo expresaron los profesores. Frente a esta afirmación, un docente respondió que la competencia cuando no es sana genera conductas contrarias a valores como la solidaridad, que el establecimiento no trabaja solamente para sacar los mejores puntajes en pruebas estandarizadas, sino que para formar niños y jóvenes que sean capaces de aportar a la sociedad desde el respeto y la inclusión.

Por último, se conversó sobre debería ser un estudiante o profesor inclusivo llegando a la conclusión que para lograr acercarse a este concepto se debe trabajar en conjunto, buscando seguir la senda de los conceptos antes trabajados, que el establecimiento tiene una identidad fuerte y que pese a los cambios se mantiene una estructura, un docente recuerda *“hace años se pensó que el integrar mujeres iba generar bajos rendimientos”*, pero que estos mitos se disolvieron con el pasar del tiempo, incluso modificando el himno para que se actualizara a los cambios que tenía el establecimiento.

Asimismo, un docente señala que con la implementación de “la tómbola” se produjo un nuevo cambio, el que ha significado un desafío en especialmente a los estudiantes con NEE, los que requieren constantes aprendizajes y una mirada integradora por parte de la comunidad en su totalidad (directivos, docentes, equipos PIE, estudiantes, familias etcétera).

Se puede decir que los docentes piensan en protocolos de actuación establecidos, pero también quedan cabos sueltos en temas como la contención emocional o los desafíos en el área socioafectiva especialmente de profesores y estudiantes. Y sobre sus propias disposiciones culturales a integrar eficazmente los desafíos teóricos, metodológicos y dialógicos que supone la inclusión.

Finalmente, se les pidió a los docentes y estudiantes pasar a otra sala en donde se encontraban los apoderados y directivos. Ya estando junto se les presentó un video sobre un caso de inclusión y otro de exclusión. Además, el moderador de los otros grupos dio un cierre de lo que se había hecho y como esto iba a proporcionar información relevante para la actualización del plan de inclusión del establecimiento.

8.3.8. Reflexiones de las sesiones 8, 9 y 10 con Docentes y estudiantes:

En la octava sesión, los docentes reafirman el rol de estudiantes al elaborar la propuesta desde y para él. Ellos determinaron que el rol de estudiantes guarda relación con conocer, o aprender, de lo que significa el concepto inclusión. Esto se podría entender desde la metodología de acción participativa que propone el Índice de inclusión como el crear culturas educativas (Booth & Ainscow, 2002)

Junto con los anterior, los docentes señalan que el conocimiento sobre inclusión de los estudiantes se debe enmarcar dentro de una política institucional del colegio, lo que desde la metodología mencionada anteriormente corresponde al establecimiento de políticas inclusivas (Calderon, 2003)

Por último, solo faltaría desde la metodología del índice de inclusión, el promover prácticas inclusivas.

Considerando lo anterior, los docentes tienen nociones de cómo llevar a cabo la inclusividad, pero faltan orientaciones institucionales que den lineamientos más claros de cómo llevar esto a cabo a nivel relacional y curricular, planteando nuevas temáticas y desafíos dentro de este tópico (Bunster, 2016)

Se puede decir que, de forma complementaria, los estudiantes proponen que el rol que deben desempeñar los docentes signifique valorar a todos por igual, sin discriminar por rendimientos académicos o características conductuales, y que, si bien los cursos son numerosos se pueda enfocar en las características de los estudiantes, aunque reconocen que los profesores en el establecimiento hacen un esfuerzo constante por el logro de estos objetivos. En este punto se puede decir que, para los estudiantes son los docentes una figura modelo y que además son ellos quienes pueden reconocer sus diversidades. Por lo tanto, es el docente quien debe sustentar y promover valores inclusivos, y que, el estudiante tiene un rol de proponer el reconocimiento de la diversidad, incluso tensionando con institucionalidad si es que debiera.

Los estudiantes en su rol de profesores proponen que el concepto de inclusión signifique valorar a todos por igual, sin discriminar por rendimientos académicos o características conductuales, y que, si bien los cursos son numerosos se pueda enfocar en las características de los estudiantes (aunque se señala que los profesores en el establecimiento hacen un esfuerzo constante por el logro de estos objetivos).

Por otra parte, respecto a las instancias de participación, los docentes señalan que el centro de estudiantes (CEAL) es una herramienta importante para la

participación, de este modo se reconoce que la inclusión está ligada a la participación y al ejercicio de poder. Los docentes afirman que, desde el CEAL, los alumnos pueden incidir en la toma de decisiones, lo que a su vez se puede entender como la promoción de una cultura democrática a través del ejercicio del poder. Esto quiere decir que no se puede ser más inclusivos si no se generan mecanismos de participación y deliberación para todos estamentos presentes de una comunidad.

Además, cabe destacar que el ejercicio del poder por parte de los estudiantes garantiza su rol como capaces de tensionar y llevar el límite la inclusión o no. Lo anterior se manifiesta en que los estudiantes son quienes manifiestan las necesidades de reconocimiento como identidades diversas (MINEDUC, 2022). Sin embargo, curiosamente, son ellos quienes también hacen la reflexión sobre que puede existir diversidades en otros estamentos y que éstas deben ser aceptadas de igual forma, lo que deja en evidencia que en la medida que existan diferentes perspectivas el diálogo se enriquece gracias a los diferentes puntos de vista y experiencias.

Por otra parte, cabe destacar que en la sesión 10, cuando se trabajó en relación a identidad, se puede decir que los profesores no tuvieron tantas trabas en reconocer lo negativo en los estudiantes, cosa que los estudiantes no hicieron con ellos, lo que se puede explicar debido a la asimetría en la relación entre ambos estamentos.

En relación con las apreciaciones de los docentes respecto a la identidad de los estudiantes se puede decir que en muchos casos son antónimos, como en el caso de ordenados/desordenados, Amables/apáticos, Competitivos/solidarios, Obedientes/faltos de respeto. Esto habla de los atributos que los profesores valoran o no en los estudiantes. Más que atributos, que se refiera a la inclusión como tal.

Conjuntamente, se puede decir que las cualidades y defectos descritos por los docentes guardan relación principalmente con características propias de niños o adolescentes. Solo destacan como preocupantes entre los defectos la competitividad y la intolerancia, los que pueden ser altamente contraproducentes cuando se pretende mayor inclusividad. Finalmente, es posible concluir que los estudiantes más que sus profesores, poseen una postura -sin tener claridad conceptual- que se aproxima mayormente a los principios de inclusión (presencia, reconocimiento y pertinencia). Cuando lo ideal sería que este relato estuviera presente en todos los actores de la Comunidad Educativa. Puede ser esta una de las causas de que el colegio no ha logrado avanzar en esta materia, a la cual habría que sumar la cultura escolar y el Proyecto Educativo del colegio.

8.3.9. Matriz de experiencia personal por fase:

A continuación, se presenta la matriz de experiencia personal de los docentes por cierre de tercera fase.

8.3.9.1. Docentes:

Tabla 26. Experiencias personales docentes fase 3.

Fase 3
01 - Me sentí: Animado, satisfecho y cómodo. integrado en un buen ambiente de trabajo. Cómodo durante el desarrollo de la actividad.
02- Tengo curiosidad sobre: Orientar a los/ las estudiantes en cuanto a temas de género y relación con su familia. Cómo los estudiantes conviven diariamente en el colegio, durante las horas que no están en aula. Me llamó la atención la perspectiva que tienen los estudiantes por sus profesores, es decir, la idea de que son personas en quienes ellos pueden confiar.
03 - Para la próxima etapa me gustaría: Trabajar en base a herramientas que nos puedan ayudar a sobrellevar situaciones límites un congreso o simposio. continuar con este tipo de experiencias y aprendizajes, conociendo otros temas que pueden ser relevantes para nuestro desempeño como docentes, que muchas veces desconocemos. Trabajar en conjunto con los distintos estamentos, conocer la opinión de todos.
04 - Algo que todavía no entiendo: Cómo abordar los estudiantes transgénero. Cómo el sistema público (leyes, salud...) protege el respeto por la diversidad en el mundo escolar.
05 - Algo que me preocupa: La capacidad que tenemos para generar un ambiente escolar donde se entienda que, para generar cambios significativos, debemos encontrar puntos intermedios entre las diferentes visiones o propuestas. Que sea visible no solo para quienes formamos parte de este proceso, sino que también para todo el resto de la comunidad seminarista.
06 - Algo que aprendí durante esta etapa: Empatizar con estudiantes de diversas condiciones, el poder entenderlos y aceptarlos. El trabajo de los distintos docentes y estudiantes según lo solicitado, y experiencias que se ven en el establecimiento en cuanto a los distintos trabajos de los estudiantes. Aprendí que los estudiantes están interesados en generar cambios en relación a la temática de la inclusión educativa. Tienen ideas y propuestas que pueden ser un aporte para nuestra comunidad. Empatizar con los estudiantes, darles apoyo cuando ellos lo necesiten, cuidar la forma en que me dirijo a ellos entendiendo que ellos ven en los docentes alguien en quien confiar y que las palabras generan un impacto en ellos.

Fuente: Elaboración propia en base a resultados (2023).

Se puede observar que a los docentes les generó revuelo la percepción que tienen los estudiantes de ellos, siendo vistos como personas a quienes pueden recurrir en caso de necesitar apoyo y como los alumnos y alumnas se relacionan de manera inclusiva entre ellos a través de sus interacciones diarias que no se centran solamente al aula.

Una afirmación recurrente por parte de los docentes es la de: *“continuar con este tipo de experiencias y aprendizajes, conociendo otros temas que pueden ser relevantes para nuestro desempeño como docentes.”*, expresando su interés en querer profundizar en este tipo de temáticas.

Finalmente, un punto relevante que manifestaron, es que este tipo de experiencias se repita con el resto de los actores de la Comunidad Educativa, con la finalidad de que pueda ser abordado en conjunto y así generar cambios positivos al interior del colegio.

8.3.9.2. Estudiantes:

Tabla 27. Experiencias personales estudiantes fase 3.

Fase 3
<p>01 - Me sentí:</p> <p>Interesado.</p> <p>Me sentí feliz, y cómodo en todos los ámbitos.</p> <p>Me sentí cómodo con las personas que asistieron y me sentí interesado por los temas que se hablaron.</p>
<p>02- Tengo curiosidad sobre:</p> <p>La manera la cual todos pueden razonar sobre los temas tratados.</p> <p>Me llamó la atención el interés y la iniciativa del colegio de hacer actividades extraescolares así "lo que me llamo y me gusto más fue que aprendí que significo la inclusión y estuvo muy divertido.</p>
<p>03 - Para la próxima etapa me gustaría:</p> <p>Que se puedan/podamos conocer más a estas personas más personas y se vayan sumando más que se hable sobre como parar el cyberbullying.</p> <p>Que podamos como grupo de estudiantes, acerarnos más, aunque la verdad nos llevamos bien como compañeros de colegio, los estoy recién conociendo, y me gustaría que a la próxima hagamos actividades al aire libre tal vez, y de más confianza.</p>
<p>04 - Algo que todavía no entiendo:</p> <p>La forma que de vez en cuando el colegio omite los temas importantes en los niños entendí todo y me gustaría participar en más actividades así.</p>

No entiendo muy bien, la relación que podríamos tener con los profesores, ya que a veces son muy injustos, o simplemente no nos comprenden, no sé si eso vale la verdad.

05 - Algo que me preocupa:

La falta de desinformación presente en algunas personas.

Que todos los compañeros de colegio que están adentro de nuestro grupo de trabajo, no sientan lo que dicen o que no digan toda la verdad.

El poco tiempo q se dispone de las actividades (aunque está muy bien organizado).

El impacto de los comentarios desinformados de las personas.

06 - Algo que aprendí durante esta etapa:

Que pocos de los profesores aún están cerrados a ese tipo de conversaciones.

Aprendí que en los estudiantes de este colegio falta tolerancia para algunas situaciones sociales.

Fuente: Elaboración propia en base a resultados (2023).

En relación a los estudiantes, se puede observar que presentan apreciaciones positivas en relación con la ejecución del proyecto, no obstante, manifiestan su preocupación sobre el desenlace de este mismo y su aplicabilidad con todos los actores de la comunidad.

En segundo lugar, el cambio de percepción que ocurrió sobre la mirada que poseían los estudiantes de sus profesores sobre temas de inclusión. Esto generó un mayor acercamiento entre ambos actores y consideraron relevante que deba ser abordado este punto con un grupo mayor de participantes. Evidenciando que el desarrollo de instancias de participación con un mayor número de participantes, podría mover la manija del reloj a una posición de mayor inclusión en el establecimiento. Es aquí donde se hacen presente los principios del aprendizaje dialógico y estos se transforman en un aporte para el proyecto, al generarse un dialogo igualitario en el que todos pueden aportar a una transformación, conformando aprendizajes en contextos justos y con sentidos para los involucrados.

Finalmente, les preocupa la falta de información que existe sobre estas temáticas y lo favorable de continuar con este tipo de actividades para así generar un cambio al interior de la comunidad educativa.

Evidencia 18. Fotografía de cierre con todos los participantes.



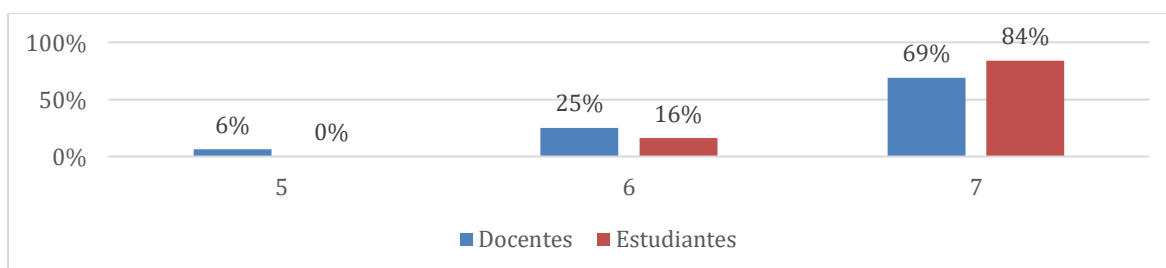
9. Evaluación del proyecto:

El desarrollo del proyecto contempló las perspectivas de los participantes y su apreciación sobre las sesiones que se llevaron adelante, esto se llevó a cabo a través de los siguientes instrumentos de evaluación (Encuesta de satisfacción y matriz de cierre de fase), además de preguntas de cierre en las sesiones, que tenían como propósito ahondar en sus respuestas y fueron aplicadas durante hitos de interés en el desarrollo de algunas sesiones que se presentó una mayor interacción y por lo mismo dialogo espontaneo entre los participantes.

Como se indicó, entre estos registros se encuentran las respuestas de las encuestas de satisfacción enviadas a los correos de los participantes al finalizar cada sesión, dichas respuestas muestran las siguientes tendencias totales de las sobre las sesiones realizadas.

Respecto al número de encuestados, se puede decir que se obtuvieron 16 respuestas de los docentes y 25 de los estudiantes durante toda la implementación.

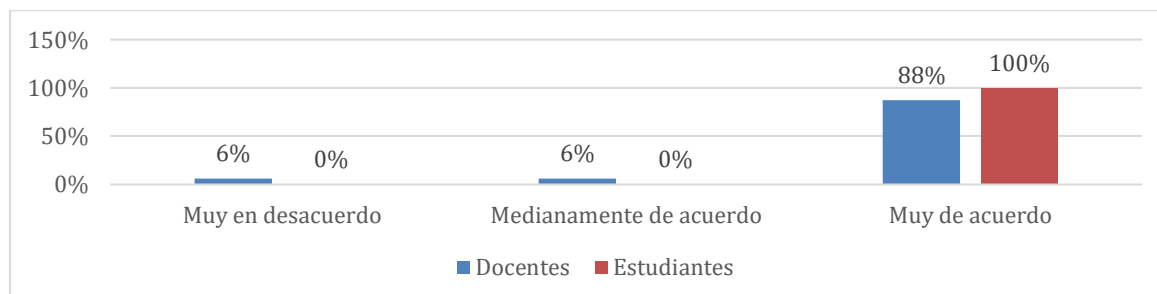
Gráfico 14. ¿Con qué nota evaluarías este taller?



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta evaluación de taller 2023.

Se evidencia que todos los participantes evaluaron positivamente los talleres, siendo un 5 la nota mínima y concentrando un alto número de participantes con la puntuación máxima, 7. Junto con ello, cabe señalar que los docentes evaluaron con un promedio de 6.2, mientras que los estudiantes un 6.8.

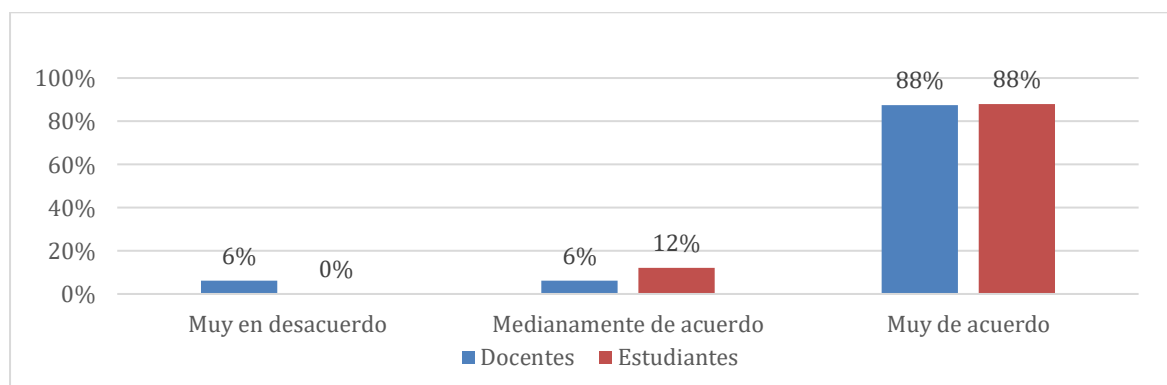
Gráfico 15. La temática abordada fue útil.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta evaluación de taller 2023.

En relación con a la afirmación si “la temática abordada fue útil”, un 100% de estudiantes afirmo estar muy de acuerdo con esta afirmación, seguido por un 88% de los docentes. En menor medida los docentes afirmaron encontrarse medianamente de acuerdo y muy en desacuerdo, ambas opciones con un 6%.

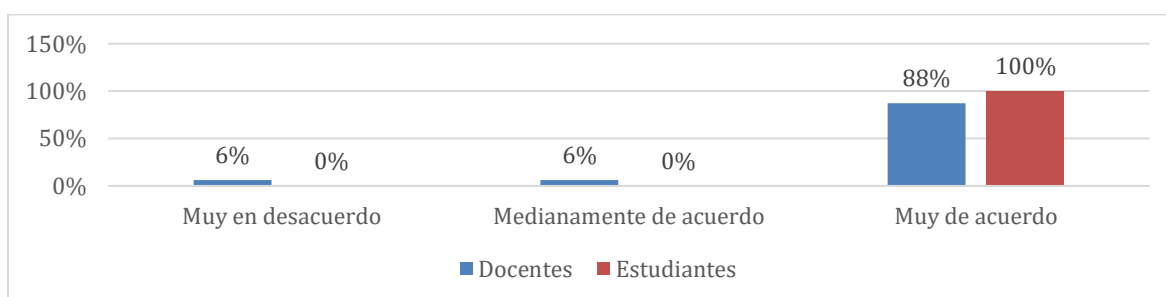
Gráfico 16. Las instrucciones fueron claras.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta evaluación de taller 2023.

Respecto a si “las instrucciones fueron claras la mayoría” de los participantes indicó estar muy de acuerdo con esta afirmación. Un 88% de los docentes y estudiantes señaló estar muy de acuerdo con esta afirmación. Por otra parte, un 6% de los docentes y 12% de los estudiantes declaró estar medianamente de acuerdo con esta afirmación. En menor medida se encontró un 6% de los docentes que afirmó encontrarse de desacuerdo con esta afirmación.

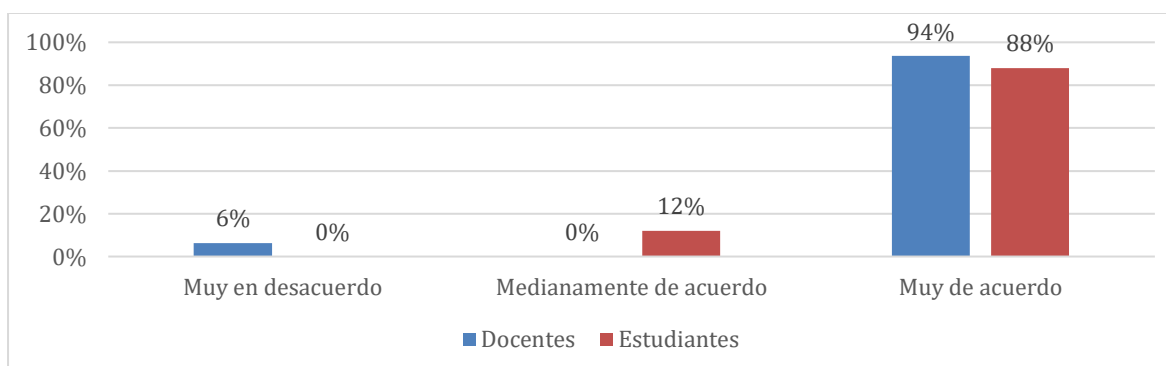
Gráfico 17. Los temas tratados fueron pertinentes.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta evaluación de taller 2023.

Con respecto a la afirmación si los temas tratados fueron pertinentes se observar que mayoritariamente los participantes estuvieron muy de acuerdo. Un 100% de los estudiantes y un 88% de los docentes señalaron estar de acuerdo con esta afirmación. Solo en el caso de los docentes hubo personas que señalaron encontrarse medianamente de acuerdo o muy en desacuerdo con esta afirmación, ambas opciones con un 6%.

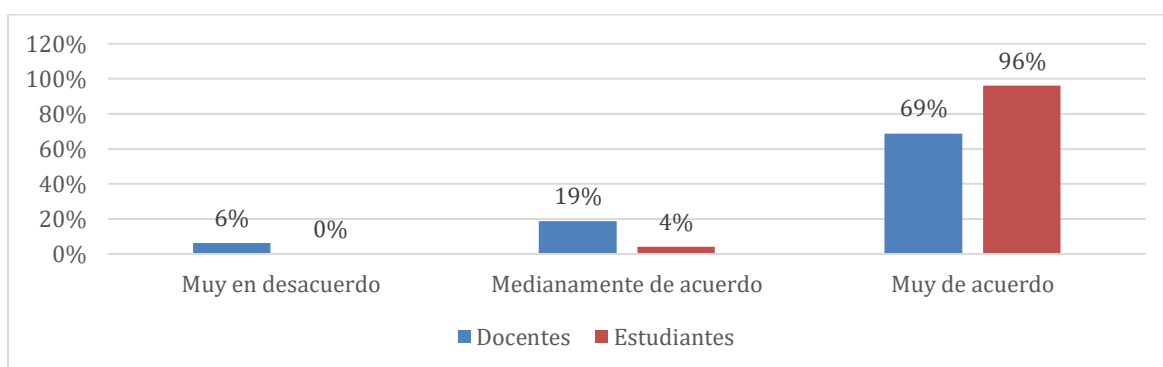
Gráfico 18. Me sentí cómodo durante el taller.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta evaluación de taller 2023.

Un 94% de los docentes y un 88% de los estudiantes señaló estar muy de acuerdo con la afirmación "Me sentí cómodo durante el taller". En menor medida se encontró un 12% de los estudiantes que señalaron encontrarse medianamente de acuerdo. Por otra parte, un 6% de los docentes señaló encontrarse muy en desacuerdo con esta afirmación.

Gráfico 19. La metodología del taller fue la apropiada.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta evaluación de taller 2023.

Un 96% de los estudiantes y un 69% de los docentes estuvieron de acuerdo con esta afirmación. Además, un 19% de los docentes y 4% de los estudiantes señalaron encontrarse medianamente de acuerdo. Por último, se pudo observar que un 6% estuvo muy en desacuerdo con esta afirmación.

En base a lo anteriormente expuesto se puede concluir que tanto docentes como estudiantes estuvieron mayormente de acuerdo con el proyecto según lo manifestado en la evaluación. No obstante, se debe destacar que la evaluación de los docentes fue más crítica que las de los estudiantes, lo que se mostró mayormente en un mayor porcentaje de respuestas medianamente de acuerdo. Esto se pudo apreciar principalmente en las preguntas relacionadas como las instrucciones entregadas en cada sesión y las metodologías aplicadas en las mismas. Este elemento es relevante, pensando en que en el futuro todos los participantes manifestaron su voluntad de querer repetir este tipo de instancias o que se repliquen con el resto de la comunidad educativa.

9.1. Tabla de resumen de sugerencias de los participantes:

A continuación, se presentan dos tablas con los registros cualitativos sobre los comentarios y sugerencias entregados por docentes y estudiantes al finalizar cada sesión sobre distintos aspectos de las actividades desarrolladas.

Tabla 28. Sugerencias Docentes.

<i>Sugiero apoyar las conversaciones con algún material anexo: videos, reportajes, comentarios de redes sociales.</i>
<i>Se le sugirió al monitor trabajar como un solo grupo de manera de poder compartir experiencia entre todos. Se hace mejor uso del tiempo y da la oportunidad a todos de participar. Disfrute mucho de la jornada. No tengo más sugerencias por ahora.</i>
<i>No enfatizar en la inclusión académica.</i>
<i>Se podría integrar alguna actividad o juego al inicio.</i>

<i>Presentar ejemplos en el caso de analizar contenido demasiado teórico.</i>
<i>Crear estrategias para invitar a todos los participantes puedan opinar en relación a la temática a trabajar</i>
<i>Son actividades muy prácticas en las cuales tenemos la posibilidad de poner atención a situaciones cotidianas que muchas veces pasamos alto. Los espacios en los cuales podemos compartir con otros agentes de la comunidad educativa son muy provechosos, ya que tenemos una perspectiva distinta de las situaciones y sería bueno que se puedan repetir.</i>

Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta evaluación de taller 2023.

Tabla 29. Sugerencias estudiantes.

<i>Esta muy bueno y es muy educativo</i>
<i>hacer este tipo de talleres más seguidos y con más gente del colegio</i>
<i>armar una sola mesa para todos, y que todos convivan con todos</i>
<i>Supongo que la gente de apoco se va incluyendo solos, aunque hay veces que la gente es tímida y simplemente no participa</i>
<i>Hacer más actividades en grupos.</i>
<i>Es muy educativo e divertido y enseña mucho</i>
<i>Es divertido y entrete</i>
<i>Que lo hiciéramos todos los grupos juntos</i>
<i>Realizando más actividades</i>
<i>Quizás si se trabaja con niñxs más pequeñxs se debería hacer algo más dinámico para que entiendan la propuesta del taller</i>
<i>Me parece una muy buena invitación</i>
<i>Creo que no tengo sugerencias, el trabajo fue eficaz y acorde a lo que se tenía abordado, bastante satisfecho.</i>
<i>Me gustó mucho</i>
<i>Más trabajo en grupos</i>
<i>Poner soluciones a problemas que pasan día a día, y ver que no necesariamente se solucionan de una manera</i>
<i>Yo creo que podríamos hacerlo de manera más cercanas tal vez, para socializar más en estas clases, y hablar como soluciones por así decirlo</i>

Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta evaluación de taller 2023.

Es fundamental tomar en consideración los comentarios entregados por los participantes, debido a que es una excelente retroalimentación para desarrollar un mejor trabajo en el futuro, pensando en la idea de construir un proyecto de largo plazo y de manera sostenida en el colegio, a través de su Plan de Inclusión Escolar. Algunas de estas recomendaciones son: Más trabajo en grupo que permita el desarrollo del aprendizaje dialógico, principalmente en sus principios de: Diálogo igualitario; Inteligencia cultural; Transformación; Igualdad de diferencias; Solidaridad y Creación de sentido. Este aprendizaje aportará al desarrollo de prácticas inclusivas debido a que, al generarse una interacción de dialogo entre sus miembros, en donde se evidencien sus posiciones, creencias y significados, permitirá finalmente -en base a un trabajo conjunto y basado en acuerdos- avanzar paulatinamente en construir una verdadera cultura inclusiva al interior de esta Comunidad Educativa.

9.2. Análisis de tendencias y resultados por cada fase:

A modo de síntesis y para visualizar las principales tendencias y cambios que se generaron desde una fase a la otra, se presentan los siguientes diagramas de resumen de estas etapas.

Diagrama 9. Resumen Fase 1.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta evaluación de taller 2023.

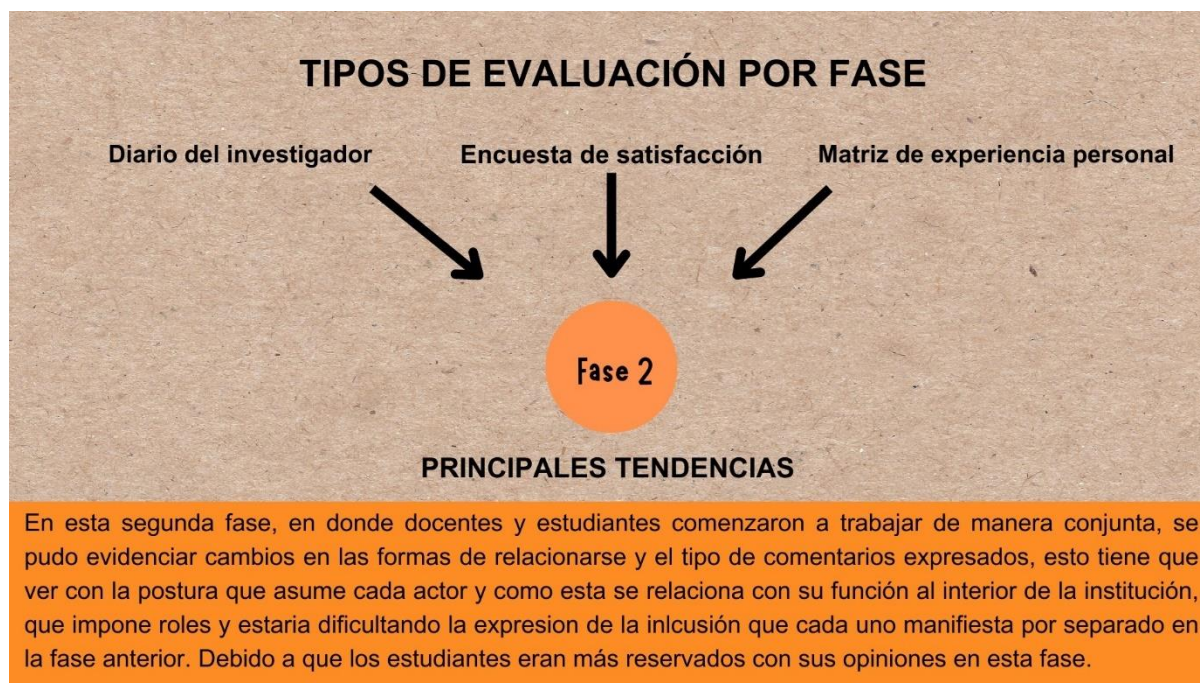
El título de la primera fase era: ¿Soy o no inclusivo en el aula? ¿Cómo percibo la inclusión con quienes comparto el aula?, buscó generar una primera aproximación al tema por medio de mitologías participativas y en donde los participantes pudieran expresarse libremente sobre esta temática. Se considera oportuna la decisión de abordar las fases desde una perspectiva epistemológica, metodológica y técnica desde el aprendizaje dialógico, el que para los efectos se entendió como:

“El aprendizaje dialógico considera que aprendemos a partir de la interacción comunitaria con otras personas generando acuerdos intersubjetivos entre los participantes (Álvarez Álvarez, 2013, pág. 212)

En coherencia con esto es que se promovió la interacción entre los participantes y las actividades buscaban generar este tipo de instancias. De los 7 principios incluidos sobre el aprendizaje dialógico se pudieron evidenciar en esta primera fase los siguientes: (1) Diálogo igualitario, (2) Inteligencia Cultural,

(5) Igualdad de diferencia y (7) Creación de sentido. Dado que -pese a participar en grupos separados- fueron capaces ambos grupos de escuchar las opiniones del otro y resignificar en ciertos casos las propias. Este elemento es esencial al momento de querer construir comunidad.

Diagrama 10. Resumen Fase 2.



Fuente: Elaboración propia en base a resultados encuesta evaluación de taller 2023.

En relación a la segunda fase, el título de esta era: ¿Esta es una comunidad educativa inclusiva? Y buscaba reflexionar sobre las prácticas educativas inclusivas (presencia, reconocimiento y pertinencia) para fortalecer a la comunidad educativa.

Sobre los conceptos y a modo de síntesis recordamos lo siguiente: **(1) Presencia:** se considera como la condición básica y piso mínimo para que la inclusión sea posible. No existe inclusión si no se está presente, si no hay encuentro real, sistemático y horizontal entre personas y grupos diversos. (División de Educación General, 2016). **(2) Reconocimiento:** Consiste en que toda la comunidad hace visible a cada estudiante, su identidad, cultura, saberes, contexto biográfico y todas aquellas particularidades que lo distinguen del resto en el espacio educativo (División de Educación General, 2019), y **(3) Pertinencia:** El principio de pertinencia apunta a la necesidad de construir una propuesta educativa en función de la realidad de las y los estudiantes que forman parte de ella. (División de Educación General, 2019).

Finalmente, en la última fase, el título de esta era: ¿Cómo ser una comunidad educativa inclusiva?, tenía como propósito el promover entre docentes y estudiantes prácticas de educación inclusiva pertinentes para el establecimiento. En relación a lo anterior es posible afirmar que, si bien hubo una transformación entre los participantes y se generó una mayor interacción entre los mismos, hecho que se evidencia en los comentarios expresados en los instrumentos de recogida de información. Además, y siguiendo el objetivo de la fase, fueron capaces de expresar diversas formas de participación e involucramiento de la comunidad en su conjunto, para abordar y profundizar sobre temáticas relativas a la inclusión.

Evidenciando una real preocupación y compromiso de todos en avanzar en este tipo de temáticas, **fue posible identificar dos perspectivas muy relevantes que deben ser abordadas:** **(1)** Una mirada parcial de los docentes al hablar de inclusión, focalizada principalmente en acciones pedagógicas y su preocupación en cumplir con los objetivos planteados para sus clases, y por otro lado, **(2)** el señalar que se deben realizar conmemoraciones de fechas relevantes para profundizar la inclusión en el colegio. Estos planteamientos son relevantes de describir, con la finalidad de poder abordarlos – de ser posible- en un futuro con el cuerpo docente en su conjunto por parte de la Dirección del colegio, para analizar el ¿Por qué de esta mirada? y pensar en que estrategias se podrían llevar adelante para ampliar esta visión.

Por parte de los estudiantes, es posible resaltar su mirada desde la interacción diaria con sus pares y docentes. Esta mirada es relevante, debido a que existe un potencial que debe ser aprovechado y así trabajar con ellos con la finalidad de profundizar las prácticas educativas en el colegio, siendo abordadas por los propios estudiantes y en conjunto con el resto de la comunidad educativa a través de los distintos órganos de participación existentes en el colegio, para así profundizar no solo la inclusión, sino la buena y fraterna convivencia escolar al interior de la Comunidad Educativa.

Finalmente, al ir cursando las distintas etapas, fue posible evidenciar como los participantes se fueron apropiando de los conceptos de inclusión relevantes para el proyecto: presencia, reconocimiento y pertinencia. Además, del fruto de su propia interacción se fue generando un aprendizaje por parte de ambos actores, haciendo posible concluir que se hicieron presentes los principios del aprendizaje dialógico que se presentaron, esto queda en evidencia nuevamente en sus comentarios expresados en los instrumentos de recogida de información que fueron utilizados.

9.3 Sobre la metodología utilizada:

La elección de una metodología investigación acción contribuyó a comprender mejor la realidad respecto a la inclusión en la comunidad educativa del Colegio Seminario Conciliar. Esto se manifestó principalmente en dos instancias; por un lado el diagnóstico, en donde se utilizaron técnicas mixtas de recolección de información como el grupo focal y encuesta; mientras que por otro, en el desarrollo del proyecto, en donde la definición de prácticas educativas como unidad de análisis, el involucramiento de los participantes, y la lógica en espiral contribuyeron a una mejor comprensión y búsqueda de soluciones en relación con el fenómeno de la inclusión.

Junto con lo anterior, y en vista de la necesidad de generar conocimiento para la toma de decisiones y propiciar el desarrollo de un enfoque inclusivo en el colegio, se optó por el método de investigación acción, el que, además, buscó contribuir la toma de consciencia en la comunidad educativa acerca de lo relevante que es el desarrollo de prácticas inclusivas para una mejor convivencia y profundización de la democracia mediante la participación de cada actor sin importa diferencia alguna.

Por otra parte, adaptando ciertos aspectos del método de investigación acción del profesor se estableció lo siguiente en cuanto al diseño del proyecto:

- 1) Se analizó las acciones humanas experimentadas por profesores y estudiantes en relación con las practicas inclusivas y excluyentes.
- 2) El propósito de la intervención tuvo que ver con que el profesor y los estudiantes pudieran profundizar en la comprensión de los problemas en torno a la inclusión (Conducta exploratoria).
- 3) El facilitador del proyecto adoptó una postura teórica de los hechos que acontecieron, desafectándose del rol en la comunidad escolar y buscando conseguir una comprensión más profunda del problema en cuestión.
- 4) Al explicar “lo que sucede”, se construyó un “guion” sobre las prácticas inclusivas cómo fenómeno, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependiente, el que, además, fue nutrido de conceptos a través de un marco conceptual.
- 5) Se interpretó “lo que ocurre” desde el punto de vista de quienes participaron e interactuaron en la situación (docentes y estudiantes) y la teoría pertinente.

- 6) Comprendiendo que el proyecto se realizó principalmente desde el punto de vista de los docentes y estudiantes, se trató de describir y explicar “lo que sucede” con el mismo lenguaje utilizado por ellos.
- 7) Considerando que la investigación acción contempla el punto de vista de quienes están implicados en ellos, la generación de conocimiento sólo fue válida a través del diálogo libre de los docentes y estudiantes.
- 8) La investigación acción propone el diálogo libre de trabas entre en el “investigador” -o este caso “facilitador”- y los participantes, por lo que se garantizó un flujo libre de la información entre ambos.

Junto con lo anterior, el aporte realizado desde el aprendizaje dialógico (Álvarez Álvarez, 2013), sirvió como referente metodológico al momento de considerar el diálogo como eje articulador de la intervención.

A lo largo de la intervención se tuvo presente los siete principios del aprendizaje dialógico, no obstante, hubo diferentes énfasis en función del contexto y el propósito de cada fase.

En la primera fase se puso énfasis *al diálogo igualitario, igualdad de las diferencias e inteligencia cultural* debido a que se trabajó con los actores por separado y según el rol que desempeña cada uno en el colegio. Es decir, el hecho de interactuar con sus pares, les permitió un dialogo abierto, en sintonía y sin tapujos que enriqueció esta primera etapa del proceso, aunque siempre bajo una mirada parcelada desde la propia realidad. En la segunda fase se puso más énfasis en *la solidaridad*, al tratar los conceptos de inclusión y sus visiones sobre cómo se percibe en el contexto de la convivencia al interior del colegio y sobre todo en el aula. Finalmente, en la tercera fase tuvo mayor relevancia *la creación de sentido*, la transformación y la dimensión instrumental de la escuela, debido a que pudieron realizar un juego de roles y posicionarse desde el otro, compartiendo estas miradas, para finalizar generando propuestas de intervención con el resto de la comunidad educativa. Las dos segundas fases, en donde los participantes trabajaron en conjunto, tensionó un poco las posturas en una primera instancia, debido a que es poco frecuente -al interior de esta comunidad- que se genere un dialogo abierto entre docentes y estudiantes, y en donde cada uno de manera libre pueda expresar su sentir frente a distintas situaciones. Los estudiantes lograron comprender la realidad y puntos de vista

que poseen los docentes y de todo a lo que deben estar atentos y el por qué de muchas situaciones. Por su parte, los docentes se enriquecieron con la mirada fresca que entregan los estudiantes y sus vivencias diarias, y como desde este hecho tan simple y complejo a la vez, dan respuesta y construyen formas de interacción inclusivas y dispuestas a vivir las diferencias de manera natural.

9. 4 Sobre las fortalezas y debilidades del proyecto:

En relación a las fortalezas del proyecto, es posible identificar las siguientes:

- i. La temática trabajada es un tema central de ser abordado hoy en materia educativa y se relaciona con las distintas áreas de intervención de la escuela (Convivencia Escolar, Planes obligatorios, gestión pedagógica, etc.). Por tal motivo, es un proceso que debe seguir siendo desarrollado de manera participativa a través del Plan de Inclusión del colegio de manera sistemática y continua en el tiempo. Los mismos participantes así lo enfatizaron.
- ii. Existe por parte de la Dirección del colegio, una apertura a estas materias, pese a la tensión que pueda generar con el proyecto educativo confesional. Esta apertura debe ser tomada como un desafío de mejora, que posibilite establecer puentes de encuentro entre las políticas públicas, el PEI del colegio y las visiones de los miembros de la comunidad educativa.
- iii. Finalmente, este proyecto se relaciona con el Plan de Mejoramiento Educativo que está desarrollando el colegio, de esta forma se podría incluir una acción para el año 2024 que pusiera énfasis en los desafíos de la realidad frente a la identidad del colegio y estableciera estrategias de proyección frente a las demandas de la sociedad actual, que contribuyan al logro de los objetivos de desarrollo personal y social de los estudiantes.

En relación a las debilidades del proyecto, es posible identificar las siguientes:

- i. Se aprecia una brecha entre los docentes y estudiantes al tratar este tipo de temáticas. Es decir, podría generarse una tensión en los actores al momento de tratar sobre inclusión, principalmente al hablar de diversidad sexual o de

género. Este posible conflicto, podría poner en tensión a la Dirección del colegio y desistir de profundizar en estas materias.

- ii. La ejecución del proyecto significó una gran cantidad de tiempo para poder llevarlo adelante y en la escuela esto es lo que más escasea. Por tal motivo, es fundamental que este tipo de proyectos sean abordados y promocionados desde la Dirección del colegio, con la finalidad de que se cuente con los recursos y colaboradores necesarios para llevar adelante un proceso de carácter participativo con todos los miembros de la comunidad, de lo contrario, solo será un nuevo saludo a la bandera y letra muerta como muchos otros planes específicos.
- iii. Finalmente, un punto relevante y visto como una debilidad fue el abrirse a la sistematización y atender a la reflexión sobre los procesos en el marco de la investigación acción. El hecho de desplazarse en nuestras prácticas desde un marco teórico más positivista a uno práctico reflexivo si bien ha sido un aprendizaje, también significó grandes desafíos al momento de abordar la planificación de las fases, las metodologías implementadas y los instrumentos de recogida de información propuestos.

9.5 Sobre las proyecciones del proyecto:

Teniendo en cuenta que el objetivo de esta intervención era desarrollar una perspectiva de trabajo educativo inclusivo con docentes y estudiantes del colegio, y que esto se origina de la necesidad de responder a las nuevas exigencias por inclusión que enfrentan los establecimientos educativos, lo que, a su vez, se fundamentan en los cambios culturales y éticos que terminan por convertirse nuevos marcos legales e institucionales. El presente proyecto, posee una buena proyección en ser ejecutado a una escala mayor. Para tal efecto, se deberían incluir a todos los actores de la comunidad educativa (estudiantes, apoderados, docentes y asistentes de la educación) y sus instancias de participación (Consejo Escolar, CGPA, CEAL, etc.). En las sesiones implementadas se hizo eco de esta posibilidad y todos los participantes solicitaban que pudieran repetirse estas instancias, pero con todos los niveles y espacios de participación existentes.

Seria relevante tener en consideración, los comentarios entregados por los participantes referente a las metodologías utilizadas en las sesiones, pensando en poder llevar adelante nuevamente este tipo de intervenciones con un número mayor de participantes o que involucre a todos los actores. Relevante fue el hecho de que se manifestara por parte de los docentes y estudiantes que se deben mejorar las instrucciones entregadas al inicio de cada sesión y potenciar las metodologías utilizadas por medio de actividades más lúdicas que permitan romper el hielo entre los participantes.

Finalmente, es necesario mencionar que si bien esta intervención no representa un aporte acabo en materia de inclusión, puede ser considerado como un paso o el punto de arranque para retomar estas temáticas y procesos producto de los años de pandemia que significaron una ruptura y disgregación de los miembros de la comunidad educativa. De esta forma, aportar con un grano de arena a la toma de decisiones en el colegio, y situándose desde valores democráticos y participativos, tener como premisa la inclusión de toda la comunidad en el proceso. De este modo, se puede decir que, si bien la intervención pretendió que se logre una comunidad más inclusiva, el modo en que se realizó tiene como premisa la inclusión misma y coherencia con esta.

10. Conclusiones:

Finalmente, se da paso a las conclusiones de la investigación, siendo divididas en los siguientes puntos: **(1)** Sobre los objetivos planteados y **(2)** Sobre la evaluación del proyecto.

10.1 Sobre los objetivos planteados:

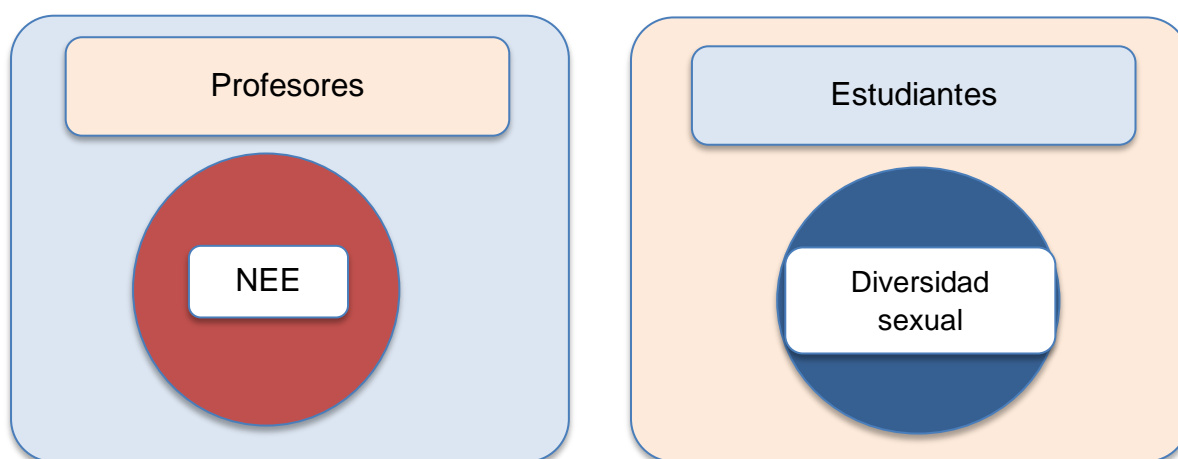
Considerando que el objetivo general guarda relación con el desarrollar una perspectiva pertinente de trabajo educativo de la inclusión con docentes y estudiantes del establecimiento, es posible concluir que la implementación del proyecto contribuyó a este propósito, y esto se vio reflejado en las actividades ejecutadas en función de las sesiones establecidas según los objetivos específicos determinados.

El primer objetivo específico, trato sobre indagar en las visiones de las prácticas de la educación inclusiva que desarrollan los docentes y estudiantes en contexto de aula, y fue posible determinar que estas dependen del rol que desempeña cada estamento en la comunidad. En base a los anterior se puede decir que las prácticas inclusivas en los docentes van a tener que ver principalmente con la atención de NEE que presentan los estudiantes, producto de lo significativo que puede ser para ellos, debido a lo desafiante y exigente que puede ser el atenderlos.

En cambio, para los estudiantes, las prácticas inclusivas guardan relación mayormente con temas propios de la individualización y adolescencia como la identidad sexual, por lo que su atención estaría puesta en el reconocimiento de este tipo de diversidad.

Esta asimetría en sus posturas y visiones posee ventajas y desventajas al momento de aplicar un nuevo proceso. Su principal ventaja, es que al estar en distintos planos y poseer diversas posturas e interpretaciones, se enriquece la discusión y se genera un aprendizaje en conjunto por medio de un dialogo que abarca un abanico de miradas y posiciones sobre un mismo tema. Pero al mismo tiempo y si no es abordado, estas diferencias podrían jugar en contra del proceso, en el caso de que se radicalicen y no sean capaces los participantes de construir un dialogo constructivo en donde se validen los roles y opiniones que poseen. Por tal motivo, se hace fundamental, añadir -en caso de efectuar un nuevo proceso-, un objetivo que permita prever esta complicación y abordarlas para establecer diálogos constructivos entre todos los miembros de la Comunidad Educativa.

Diagrama 12. Tipo de tendencias sobre diversidad por grupo de participantes.



Fuente: Elaboración propia en base a registros (2023).

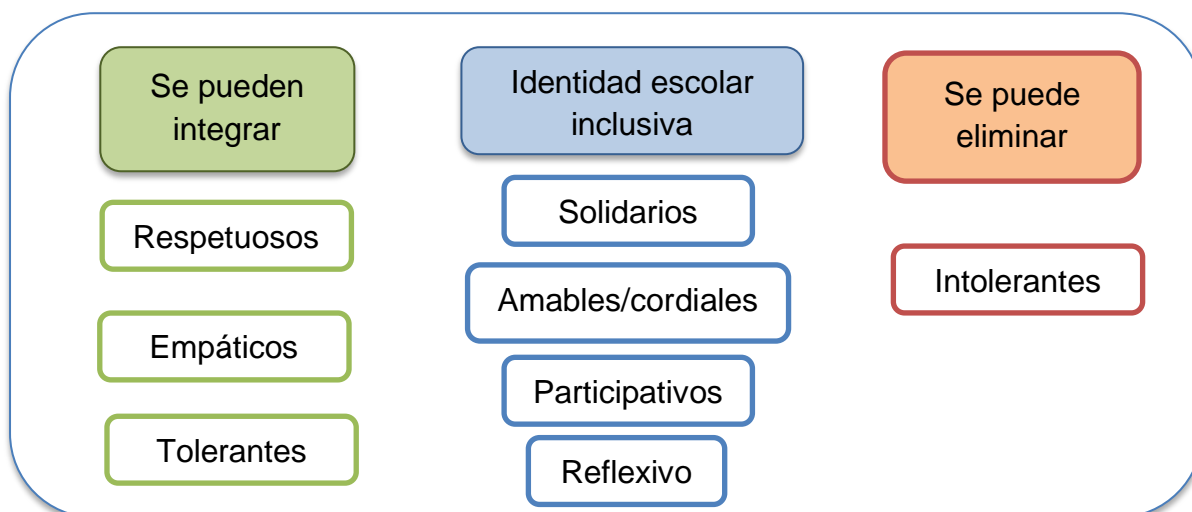
De este modo se puede concluir que la lógica centro-periferia (Wigdorovitz, 2008), que se mencionó en el marco teórico referente a lo que se entiende como prácticas inclusivas, va a depender del interés que le asigne el rol que desempeña cada persona. No obstante, se puede señalar que en el imaginario colectivo de la comunidad va siempre a primar los intereses de los grupos que mantienen el poder y la toma de decisiones. Esto se debe a que, al ser un colegio particular subvencionado, es el ente sostenedor quien toma las decisiones finales de la institución. Para no ser injusto con este actor, es necesario aclarar que la Ley General de Educación así lo permite y deja a discreción de este el poder resolver los caminos que el colegio recorrerá. Esta misma ley, entrega a los demás actores un rol consultivo, pero no resolutivo. Aún más, la ley le da esta atribución al ente sostenedor del colegio, porque es quien debe hacerse responsable de los distintos conflictos que pueda presentar la institución, y esta responsabilidad no es compartida con el resto de los miembros de la Comunidad educativa.

Por otra parte, respecto al segundo objetivo, al reflexionar sobre las prácticas educativas inclusivas que permiten fortalecer a la Comunidad Educativa, se puede decir que son los estudiantes quienes llegan a ser actores claves en mover las barreras de la inclusividad. Son ellos los que pueden exigir más inclusión, como por ejemplo el reconocimiento de diversidades sexuales o respeto a las diversidades y formas de ser. Para los docentes, son los estudiantes quienes principalmente demanda una mayor inclusión dentro del colegio y ellos se centran en ser dotados de mayores herramientas y apoyo humano en el aula para hacer frente a la diversidad de estudiantes y las altas exigencias que presenta el sistema escolar para ellos.

Pese a estas miradas, ambos actores están de acuerdo en que las prácticas excluyentes pueden provenir desde los distintos miembros de la comunidad educativa.

Por último, en relación con el tercer objetivo, el que consistió en la promoción entre docentes y estudiantes de prácticas de educación inclusiva pertinentes para el establecimiento, se puede indicar que este va a depender nuevamente del rol que desempeña cada estamento. Esto quiere decir que el pensar -o implementar- un enfoque inclusivo significa a su vez, la redefinición de identidades y roles, lo que se puede realizar mediante la incorporación -o el reforzamiento- de atributos como el respeto, la tolerancia y la empatía, entre otros; u opuestamente, a través desde la eliminación de “antivalores”, como por ejemplo la intolerancia.

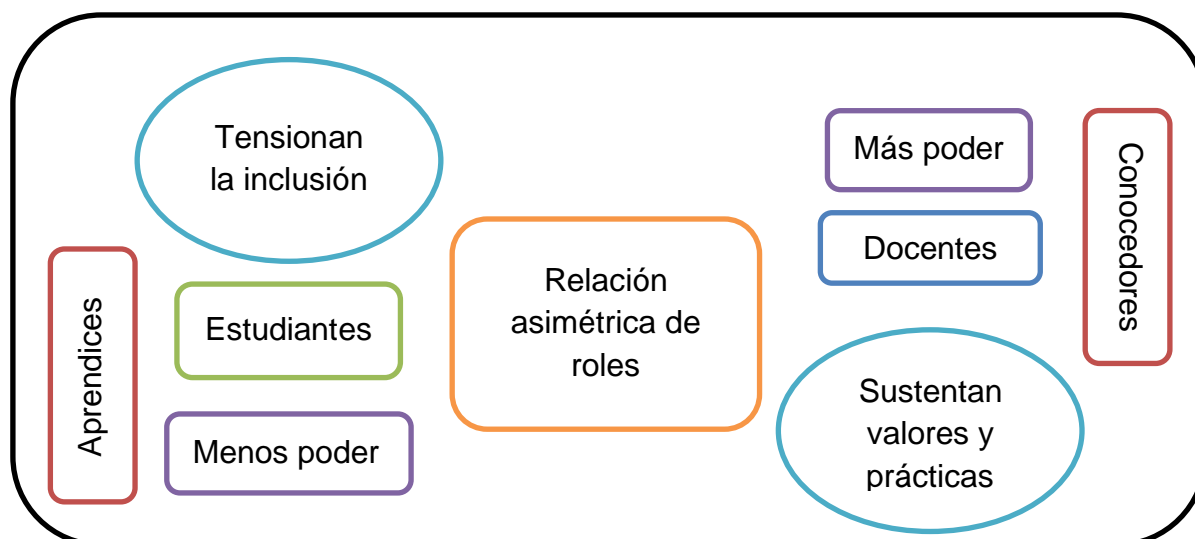
Diagrama 13. Prácticas de educación inclusiva pertinentes para el establecimiento



Fuente: Elaboración propia en base a registros (2023).

Ahora bien, respecto a los roles, se pudo observar que el rol del estudiante tiende ser más pasivo respecto al del profesor. Esto se puede explicar debido a la asimetría de poder entre estos estamentos, lo que basa en que el profesor es “*quien facilita el conocimiento*”, por lo que los estudiantes no son quienes tienen la iniciativa, lo que se manifiesta en la disposición de estos al aprendizaje.

Diagrama 14. Relación de roles entre docentes y estudiantes.



Fuente: Elaboración propia en base a registros (2023).

Por otra parte, en relación con al rol del docente en temáticas de inclusión, se debe considerar, como se señaló anteriormente, no solo su condición de autoridad, sino, además, es quien representa los valores que promueve el colegio, siendo una figura modelo para los estudiantes. En él debe estar internalizado el sello y el enfoque inclusivo que se busca plasmar en el colegio. Para ser justo con los docentes, es importante no olvidar el elemento esencial, y es que depende de todos los actores el promover y desarrollar prácticas inclusivas.

Por último, es posible expresar que mediante la realización de cada objetivo específico se buscó contribuir al objetivo general, el que consistió en el desarrollo de una perspectiva de trabajo educativo basado en los principios de inclusión con docentes y estudiantes, la que significó el involucramiento con ambos estamentos y la reflexión desde el componente identitario, siendo este un proceso enriquecedor tanto para ellos como para el propio investigador.

10.2 Sobre la evaluación del proyecto:

Referente a este punto, es posible señalar que pese a las dificultades prácticas y metodológicas que significó la implementación del proyecto educativo en el Colegio Seminario Conciliar de La Serena, este sí generó un cambio en las visiones y posturas de los participantes. Es decir, tuvo un efecto significativo en ellos el haber participado en este tipo de instancias y tratar sobre temáticas referidas a la inclusión.

Todos los participantes agradecieron la invitación y solicitaron mantener vivos estos espacios de interacción. Esto es relevante al momento de evaluar el proyecto y no debe minimizarse su solicitud de abrir nuevos espacios participativos.

Por otro lado, fue posible identificar distintas brechas que deben ser abordadas en el futuro y así ampliar los espacios de participación y de aceptación de las diferencias. Nos estamos refiriendo a los nudos críticos que surgieron en las sesiones, **el primero de ellos**, fue el que no se están haciendo presentes los tres principios de inclusión que promueve el Ministerio de Educación, para la construcción de comunidades educativas inclusivas. Como quedo en evidencia, los principios de reconocimiento y pertinencia aún no se visualizan en su totalidad y tampoco estaban internalizados en los miembros participantes del proyecto. Uno fácilmente podría generalizar esta realidad al resto de los miembros de la comunidad. **El segundo de estos nudos críticos**, se refiere a las expresiones dadas por los docentes sobre

inclusión, sus sesgos y temas relevantes para ellos. Estos siempre estuvieron centrados en NEE y en las dificultades que deben abordar en el aula que imposibilitan el cumplimiento de sus objetivos trasados. Este punto es relevante, debido a que requeriría al parecer de un análisis profundo que clarifique los lineamientos entregados por la Dirección sobre el trabajo que efectúan los docentes, y al mismo tiempo generar instancias de diálogos con los profesores y profesoras del colegio para descubrir la razón de esta postura y así poder movilizarlas, con la finalidad de ampliar esta perspectiva de trabajo, buscando generar una mayor conciencia en ellos que incluya en sus prácticas, un componente que realce la inclusión como eje transversal en todos sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente, es necesario resaltar la postura positiva, de vitalidad y versatilidad presentada por los estudiantes, quienes siempre expresaron una apertura a la inclusión en todas sus dimensiones, sin siquiera manejar la teoría al respecto. Este elemento debe ser rescatado y considerado en un futuro proyecto para el colegio, debido a que -producto de su energía- pueden ser un motor de cambio, que inicie un proceso de transformación al interior de la Comunidad Educativa destinado a fundamentar nuevas prácticas transformadoras que hagan de esta comunidad una escuela inclusiva en el contexto actual.

11. Bibliografía.

- Álvarez Álvarez, C. (2013). *Aprendizaje Dialógico: Una apuesta de centro educativo para la inclusión*. (F. d. educación, Ed.) Cantabria, España: Universidad de Cantabria.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion, Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.
- Bunster, C. O. (2016). *Orientaciones para la construcción de comunidades educativas inclusivas*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Calderon, R. S. (2003). *La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad*. San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica: Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación".
- Cifuentes Garzón, J. (2015). *Inclusión e identidad desde las prácticas discursivas de los estudiantes en la escuela* (Vol. 10). (l. 1.-5.-l. 2462-8654, Ed.) Revista Educación y Desarrollo Social.
- Convivencia Escolar. (2019). *Plan de apoyo a la inclusión*. La Serena: Seminario Conciliar.
- Darrete Urrutxi, L., Goikoetxea Piédrola, J., & Fernández González, A. (2013). *Análisis de prácticas incluisvas y excluseras en dos centros educativos del País Vasco*. San Pedro de Montes de Oca: Actualidades investigativas en educación.
- División de Educación General. (2016). *ORIENTACIONES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE COMUNIDADES EDUCATIVAS INCLUSIVAS*. Santiago: Valente Impresores Ltda.
- División de Educación General. (2019). *Comunidad educativas inclusivas: Claves para la acción*. Santiago : MINEDUC.
- Duk, C., & Murillo, J. (2019). *De la conferencia Mundial de Salamanca al Foro de Cali: 25 años de lucha. Revista latinoamericana de educación inclusiva*. Chile, España: Revista Latinoamericana de educación inclusiva. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v13n2/0718-7378-rlei-13-02-11.pdf
- Echeita Sarrionandia, G., & Ainscow, M. (2011). *La educación incluisva como marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Tejuelo: Revista de didáctica de la lengua y la literatura.
- Echeita, G. (2019). *A la espera de un fructífero cruce de caminos entre quienes hoy circulan en paralelo por los caminos educativos de la equidad, la justicia social, la inclusión, la convivencia, la cultura de paz o la ciudadanía global*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Figueroa Céspedes, I., & Muñoz Martínez, M. (2014). *La guía para la inclusión educativa como herramienta de autoevaluación institucional*. Santiago, Chile: Revista latinoamericana de Educación Inclusiva. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4994305>

- García. (2007). *La virtud incluyente e integradora del Evangelio. El porvenir de los católicos latinoamericanos*.
- García, I., Romero, S., Rubio, S., Jocabed, V., & Martínez, A. (2015). *Comparación de Prácticas Inclusivas de docentes de servicio de educación especial y regular en Mexico*. Ciudad de México: Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación.
- González, M., Hernández, A., & Bárbara, S. (2018). *El reto de la identidad para la educación como institución social*. Costa Rica: Revista Educación, vol. 42, núm. 2,.
- González, P. (2005). *La respuesta educativa a la diversidad desde el enfoque de las escuela inclusivas: una propuesta de investigación*. (Vol. 10). España: Revista de Psicodidáctica.
- Guerrero, P. (2002). *La cultura. Estrategias conceptuales para entender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia*. (A. Yala, Ed.) Ecuador.
- Hegel, G. (1807). *a Fenomenología del espíritu o de la mente*. Bamberg, Alemania.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Iturra González, P. (2019). *Dilemas de la inclusión educativa en el Chile actual*. Santiago: Revista Educación Las Américas.
- Lipovetsky, G. (2004). *Los tiempos hipermodernos*. Paris: Anagrama.
- Marchesi, Á., & Hernández, L. (2019). *Cinco dimensiones claves para avanzar en la inclusión educativa en Latinoamérica*. Madrid, España: Scielo. Obtenido de <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v13n2/0718-7378-rlei-13-02-45.pdf>
- Martín, P., & Ibarrola, J. (2005). *LA RESPUESTA EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD: UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN A TRAVÉS DEL INDEX*. Badajoz: International Journal of Developmental and Educational Psychology.
- Mellado, M., Chaucono, J., Hueche, M., & Aravena, O. (2017). *Percepciones sobre la educación inclusiva del profesorado de una escuela con Programa de integración escolar*. Revista de Educación .
- Mesa, T. (2018). *Educazione católica, fede e discredimento vocazionale*. La Civiltà Cattolica.
- MINEDUC. (2022). *Orientaciones para el resguardo del bienestar de estudiantes con identidades de género y orientaciones sexoafectivas diversas en el sistema educativo chileno*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Morin, E. (2003). *El método: la humanidad de la humanidad. La identidad humana*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Mosquera, C. E., & Ramírez, J. E. (2020). *Identidad escolar la diferencia: una apuesta desde el PEI para pensar los proceso de inclusión* (Vol. 16). Bogotá: Praxis.
- Rodríguez, G., García, E., & Gil Flores, J. (1996). *Metodología de investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rodríguez, S., Noelia, H., Prieto, M., Martínez, M., Picazo, M., Castro, I., & Bernal, S. (2011). *Métodos de investigación en educación especial*.

- Sánchez, J., & Manzanares, A. (2014). *Tendencias internacionales sobre equidad educativa desde la perspectiva del cambio educativo*. Cuenca: Revista Electrónica de Investigación Educativa.
- Schertz, T. (2014). *La inclusión educativa desde las claves del Reino de Dios*. Santiago: Vicaría Para la Educación .
- Serrato, L., & García, I. (2014). *Evaluación de un programa de intervención para promover prácticas docentes inclusivas*. Ciudad de México: Actualidades Investigativas en Educación.
- Valdés, A. M., & Monereo, C. (2012). *Desafíos a la formación del docente inclusivo: La identidad profesional y su relación con los incidentes críticos*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Obtenido de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num2/art8.pdf>
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Editorial Síntesis S.A.
- Vera-Márquez, Á., González, M., & Duque Arisizabal, C. (2018). *Escuela e identidad social, Compresión y acción de los procesos de inclusión social* (Vol. 10). Revista Aletheia.
- Vidal, M., & Llopis, R. (2004). *Multifuncionalidad e identidad. Estudiantes de la Comunidad Valenciana ante la agricultura, el trabajo forestal y el turismo rural*. Valencia: Estudios agrosociales y pesqueros.
- Wigdorovitz, A. (2008). *EL CONCEPTO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA: DEFINICIÓN Y REDEFINICIONES*. DOSSIÊ Políticas Educativas Campinas, v.2, n.1, p.1-12.

12. Anexos:

Anexo 1.- Trabajo Focus Group.

Realizado: martes 11 de abril 2023

ÍTEM	Estudiantes	Apoderados	Docentes	Directivos
Presentación	No tienen muchas expectativas del proceso debido a que no entienden sobre que se trata. Su participación es más bien pasiva y guiada. Sin embargo, son observadores y si tienen opiniones al respecto.	Los/as apoderados participantes se muestran optimistas del proceso y confían en este. En dos casos, su participación tiene que ver con que su rol como apoderados se ha reiterado debido a que son padres de más de un estudiante.	Se muestra, dispuestos a participar y con expectativas del proceso	Poseen altas expectativas sobre este proceso y lo valoran como algo positivo en la comunidad.
2. ¿Qué es para ustedes la inclusión?	Tiene que ver con incluir. Tiene que ver con amistad.	No opinan	Tiene que ver con facilitar "herramientas" para que las personas se sientan incluidas. Esto se puede manifestar, por ejemplo, en infraestructura para gente con diversidad funcional.	Sentido de pertenencia y arraigo
1. ¿Ustedes creen que la diversidad es una riqueza o un problema?	Reconocen, primeramente, a la diversidad como diversidad de género.	Una apoderada indica que, si bien la diversidad es riqueza, a algunas personas, al igual que a uno mismo, les cuesta aceptarla. Otro apoderado indica que existe diversidad de religiones en el colegio, al igual que no creyentes, quienes conviven en el establecimiento. Reconocen la neurodiversidad.	Reconocen la diversidad cultural en el establecimiento. No tan sólo en estudiantes, si no, en docentes. Una participante reconoce la diversidad como diversidad de aprendizajes en el aula.	Uno de los integrantes reconoce la diversidad como riqueza, pero también señala que puede ser problemática al momento de abordarse. Otro de los integrantes opina que la diversidad puede ser problemática en cuanto la sociedad no se encuentra preparada en cuanto a recursos para responder a las necesidades que genera. Una participante reconoce la diversidad etaria entre los estudiantes. Otro de los participantes reconoce la diversidad etaria entre los trabajadores del colegio. Otro de los participantes reconoce la diversidad socioeconómica que existe en el colegio gracias al SAE (Sistema de admisión escolar). A lo anterior, una de las participantes agrega que hoy deben enfrentarse a una diversidad de estudiantes, por lo que deben destinar más recursos para la nivelación de estos.

3. ¿Cuándo existe inclusión y cuándo no?	Una estudiante señala que existe inclusión cuando hay intermediarios, como, por ejemplo, cuando su tía la obliga a jugar con su prima pequeña. A esto, uno de los directivos responde que hay diferencias integración de inclusión. Uno de los estudiantes señala que no hay inclusión: "Cuando nadie quiere ser amigo".	No opinan	Para uno de los docentes, existe inclusión cuando se conforma un grupo social valorando sus diferencias con el otro. Para él, la diferencia no es un obstáculo, si no es algo que parte del grupo y que asumimos que todos somos distintos. Otro de los docentes señala que no existe inclusión cuando se emiten juicios que generan segregación.	Para unos de los directivos, muchas veces integramos, pero no incluimos. Esto quiere decir que se comparte un mismo espacio, pero no existe un sentido de pertenencia mutuo. Por otra parte, señala que
4. ¿Consideran que vivimos en una sociedad inclusiva o segregadora?	Uno de los estudiantes señala las diferencias que existen entre las casas y barrios de la ciudad, lo que denota desigualdad.	No opinan	Uno de los docentes señala que existe en el país existe dos mitades. Una que se muestra a favor de la inclusión y otra en contra. "Si tuviéramos cien por ciento de inclusión no existiría la ley porque, claro, viene la ley a mostrar una falencia que tenemos social"	Uno de los participantes señala que el existe segregación socioeconómica en la ciudad, lo que se manifiesta en las diferencias entre los barrios.
5. ¿Qué nos falta para ser más inclusivos?		Una apoderada se pregunta acerca de cómo se adjudican los cupos al PIE y cómo estos se distribuyen. Indica que ha crecido la demanda desde las necesidades educativas. "Entonces ha crecido la diversidad de las necesidades ha crecido mucho entonces que te hagan este sesgo es importante igual"	Un docente señala que los docentes tienen la sensación frente a la diversidad de "quedarse cortos", "que nos falta recursos". "se supone que nosotros trabajamos hoy en día para abarcarlos a todos, el diseño universal del aprendizaje". ", sería ideal si nosotros pensáramos como en Singapur y tuviéramos dos personas que están jubiladas pero que tienen la experiencia y me estén apoyando y tres más que, claro, sería súper ideal evidentemente nuestras clases mejorarían, pero eso es lo que intentamos abordar, intentar llegar a todas y todos."	Un representante de los directivos señala que lo importante en la inclusión es el grupo, el todo. Se trata de que todo puedan participar juntamente.
6. ¿Qué grupos de personas creen que sufren de segregación o exclusión?	No opinan	Una de las apoderadas señala que es importante el cómo una gestiona sus prejuicios frente a alguien o alguna situación, por ejemplo, con el tono de piel.	Uno de los docentes señala que existe segregación o exclusión en el caso de las personas de la tercera edad en relación con el uso de las tecnologías.	Un directivo señala que un grupo que se puede ser segregado o excluido son los migrantes que hablan otras lenguas, como, por ejemplo, los haitianos. "Yo también estoy de acuerdo, creo que el tema de la migración, incluso más general, la migración, los migrantes propiamente tal yo creo que debe ser uno de los elementos más conflictivos de la sociedad chilena actual"

<p>8. ¿Creen que en el establecimiento existe una cultura inclusiva? (creencias, conocimientos)</p>		<p>"Y a nosotros como apoderados también porque cuando venía a dejar a mi hija cuando estudiaba tu no podías mirar cuando entraba, no podías entrara a nada al colegio y ahora ha cambiado mucho porque ahora nosotros incluso participamos en los consejos para ver el tema del reglamento de convivencia, incluyen mucho a los apoderados. Y eso es muy bueno, es muy bueno en el colegio esto de sentirse incluido como apoderados a las cosas que hace el colegio yo lo encuentro súper bien, considerando a cuando venía la chica, la Cony, que tú no podías entrar al colegio era súper hermético. Yo creo que eso es un gran avance."</p>	<p>"A mí me toca ahí. Nosotros los tenemos y los comunicamos, yo creo que un déficit y que es algo que hay que ir profundizando es la comunicación a los demás estamentos e ir mostrando. Yo creo que se han dado cuenta que pasamos de llenar cuadernos, de profes escribiendo y ahora es muy poco lo que se escribe en algunas asignaturas, por ejemplo. Y esa transformación se ha ido... y es porque, te voy a explicar, antiguamente lo que más importaba era la exposición del profesor y el estudiante lo único que hacía era tomar nota, tomar nota, tomar nota. Y ahora lo que nosotros hacemos para que todos tengan oportunidades es que hagan cosas, que estén haciendo constantemente y ese hacer es con distintos productos, ya no necesito escribir en el cuaderno porque estoy haciendo una cosita acá o puedo estar dibujando, puedo estar escribiendo mis cuentos, lo doy siempre desde el lenguaje que es como lo más cercano. Y eso falta comunicarlo porque es la manera de cómo nosotros intentamos llegar a todos y todos, yo creo que ahí falta comunicación. Pero desde la sala de clase, bueno, yo creo que los profes nos odian igual porque cada vez vamos metiendo más matrices y las matrices lo único que intentamos hacer es la enseñanza de manera diversificada para no improvisar, para llegar con una estructura, mira, si yo me enfrento en esta situación tengo este abanico de posibilidades. Y estamos intentando también, el curriculum, aliñarlo con esto."</p>
---	--	--	---

Fuente: Elaboración propia en base a transcripción (2023).

Anexo 2.- Transcripción grupo focal

(martes 11 de abril de 16:45 a 18:00 horas).

Tiempo de grabación	75:00
Entrevistado(s)	Estudiantes, Apoderados, Directivos y Docentes.
Transcriptor	Andrés Flores – Elson Rojas.

Transcripción:

Ya. Nuevamente darles la bienvenida, muchas gracias por participar hoy día y les vamos a pedir, partiendo por Alonso, si se pueden presentar cuál es su nombre, su rol, lo que ustedes quieran decir, la expectativa de estar acá.

Yo soy Alonso Valencia soy profesor de Castellano y Filosofía y actualmente en el colegio soy el Coordinador Académico así que trabajo ahí con rectoría y con profesores en su coordinación evaluativa. La verdad que tengo altas expectativas, creo que es súper importante que se puedan juntar distintos estamentos del colegio y poder mostrar una visión común, creo que estamos viviendo un hito muy relevante y poder hacerlo presencial porque ya se dieron las primeras luces en pandemia, pero esta es una gran oportunidad así que estoy muy alegre de participar aquí con este grupo.

Sí, yo me llamo Sade [5:43], soy profesora de inglés, hago clases desde primero al séptimo básico, también muy contenta por la oportunidad y con mucha expectativa respecto a lo que vamos a tratar que sobre todo hoy en día es sumamente importante. Así es que eso más que nada.

Muchas gracias.

Bien. Mi nombre es Carlos Garriga, profesor de educación física y salud, actualmente trabajo con alumnos de quinto a octavo básico. Como expectativa dentro de lo que estamos trabajando el día de hoy y aprovecho de dar una opinión general, creo que toda oportunidad de conocimiento independiente del área que sea es siempre bien recibida sobre todo los que queremos estar acá sacar igual el cien por ciento de esto.

Súper. Muchas gracias Carlos.

Profesor Alan Rojas, profesor de lenguaje, trabajo de quinto a séptimo básico, conozco a varios ya estudiantes por acá en la entrevista. Y, bueno, en cuanto a expectativas espero poder ser un aporte para lo que es el trabajo como se ha dicho un trabajo de todos para construir algo entonces ser un aporte que sea desde alguna forma relevante. Eso.

Muchas gracias.

Mi nombre es Pía Pizarro, yo soy Trabajadora Social y mi rol dentro del colegio es la gestión comunitaria, y en verdad estoy súper contenta de que se de esta instancia de participación porque la idea es como, de la inclusión, es que todos nos sintamos parte entonces al final que estemos todos representados y también los estudiantes con

distintas perspectivas lo hace súper eh... nos enriquece mucho este trabajo, así que es importante.

Muchas gracias. Usted Gabriela.

¡Hola! Me llamo Gabriela, soy del sexto a y no sé qué más.

Bueno si es que chiquillos igual les aprovecho de comentar por si no saben que vamos a comentar hoy día qué es la inclusión ¿ya? No se preocupen si no saben todavía, pero la idea es que lo podemos conversar entre todos así que ahí ustedes pueden ir opinando. Muchas Gracias Gabriela. Y ahora usted.

Yo tampoco sé qué decir.

Su nombre.

Alejandro Macaya y soy de cuarto básico b.

Muchas gracias Alejandro.

Yo soy Marcela García, soy apoderada de este colegio hace como catorce años, quince años más o menos, Martín es mi tercer hijo que va a salir de este colegio. Encuentro maravilloso que incluyan a los apoderados en estas actividades y cómo ha cambiado el colegio también dentro de justamente el tema de la inclusión, ha cambiado mucho entonces también espero ser un aporte, agradecida de la invitación, muy sorprendida de la invitación, pero muy agradecida también y espero que salga todo súper bien.

Muchas gracias Marcela.

¡Hola, buenas tardes! Mi nombre es Carlos Macaya, bueno, igual como ella, llevo trece años ya acá en el colegio, he participado en varias oportunidades de este tipo de instancias, en el Reglamento Interno, cuando se formó otra mesa también para ver el asunto del Manual de Convivencia, en varias ocasiones, soy directivo, los trece años he sido directivo. Y contento de estar en esta instancia nuevamente.

Genial, muchas gracias Carlos.

¡Buenas tardes! Mi nombre es Dilcia soy apoderada del colegio hace once años más menos, hace unos cuatro que estamos dentro del PIE en el colegio, también estoy dentro de la directiva del curso. Igual que ella siento que esta es una bonita instancia que nos incorporen por las distintas miradas que uno puede dar y el aprendizaje también que siempre es importante.

Súper, gracias. Dilcia.

¡Ah! No sé qué decir.

Tu nombre y en qué curso estas.

Me llamo Benjamín y estoy en tercero medio.

¿Tienes alguna expectativa de estar hoy día acá? ¿Algo que quisieras aportar?

Es que nosotros vivimos de forma natural los procesos de inclusión, al compartir día a día con mis compañeros.

¡Hola! Me llamo Isidora Díaz, soy de segundo medio y no sé mucho del tema, pero estoy dispuesta a participar y se ve interesante.

Claro. En este caso ustedes Isi y Benjamín y también Carlos y Gabriela ustedes están representando a los estudiantes. Quizás a lo mejor también tienen una opinión propia, obviamente como estudiantes también, pero si ustedes también quieren hablar por sus compañeros o si consideran que dentro de su grupo de

los estudiantes existen diferentes opiniones también las pueden hacer ver, no hay problema.

¡Buenas tardes! Mi nombre es Fabián Olivares, soy inspector acá del colegio, soy profesor de profesión Historia y Geografía. Y, bueno, mis expectativas son creo que tener una certeza teórica y en la práctica de qué tiene que ver la inclusión, qué significa, a qué apunta, hay conocimientos dispersos al respecto y me gustaría tener de parte suya profesor una buena opinión.

Súper, muchas gracias. Bueno, hay una cosa sí que hay que aclarar que hoy día más que esto es una clase, una exposición, la idea es hacer un pequeño diagnóstico ya, para ello, es saber qué es lo que ustedes entienden por inclusión hoy en día. Más adelante si ustedes siguen participando en las sesiones vamos a ir esbozando lo que significa inclusión, intentando de generar un concepto en conjunto y también vamos a generar algunos aportes ahí a través de lo que es la teoría, las políticas públicas, de lo que se está haciendo hoy en día en los colegios. Pero lo importante acá es que ustedes puedan conversar y también esto se va construyendo en conjunto porque cada visión de inclusión a veces va a depender del contexto cultural, nacional, incluso desde ustedes visto de una comunidad escolar donde participan en este caso directivos, el estamento docente, los estudiantes que son el motivo principal de la institución y también los apoderados. Así que para ello yo tenemos algunas preguntas, como les decía no hay respuestas ni buenas ni malas, sino que son solamente preguntas ustedes ahí pueden dar su opinión, la idea es que todos puedan opinar de forma equilibrada, así que iremos moderando, le vamos a ir preguntando, así que no se asusten si de repente les pedimos la palabra. Lo primero nos gustaría saber a grandes rasgos, ¿qué entienden ustedes por inclusión? ¿qué es para ustedes la inclusión?

Carlos: Incluir a alguien.

Ya, incluir a alguien, acercar a alguien puede ser.

Sí.

Ya. ¿Esa persona a lo mejor tiene una condición particular o cualquier persona?

Carlos: Como que le cuesta unirse al grupo, como ser amigo de.

Ya, ser amigos, eso es incluir. ¿Alguien más? Sí Isi.

Isidora: Como dice la palabra, acercar a los demás.

Ya, sí.

Y no criticarlos por ser distintos, o sea, que sea distinto no juzgarlo, estar con él y ser amigos.

Ya súper, muy bien. Acercar a la persona, no juzgar también. ¿Alguien más?

Pía: un poco más como teórico es el sentido de pertenencia de una persona frente a un grupo, entonces cuán o qué niveles de pertenencia siento yo respecto de esta institución, por ejemplo, o de mi curso, o de mis padres, de mis compañeros. Eso.

Ya. Qué tan incluido me siento yo en relación a...

No, el sentido de pertenencia frente al grupo.

Ya.

Sí.

Súper.

Sentido de pertenencia, es decir eh... por ejemplo, cuando entré a trabajar acá yo también fui ex alumna entonces para mí también fue como fácil incluirme porque yo tenía un alto sentido de pertenencia frente al grupo. Es decir, yo sentía que el espacio me era ya conocido, que había personas con las que ya me había relacionado entonces no fue tan complejo empezar a hacer redes y empezar como a establecer lazos de confianza con ciertas personas que me ayudaron a sentirme parte de. Entonces después, obviamente ya llevo un par de años ya, pero en otro rol, cierto, ya no como estudiante, sino que como profesional dentro del colegio entonces el sentido de pertenencia y la inclusión que yo siento dentro de esta comunidad es alta. Eso.

Ya, súper. ¿Alguien más les gustaría aportar o alguna idea que puedan tener respecto a la inclusión?

Como dice, es incluir a las personas y como colegio también de prestarles las herramientas para que todas las personas se sientan incluidas, ya sea infraestructura para los que tienen capacidades diferentes, talleres y cosas así entonces para que todos estemos en comunión.

Ya muy bien, súper. Y ustedes creen que, en ese sentido, ¿la diversidad es una riqueza o puede presentar problemas? Así como a grandes rasgos.

Fabián: Las dos cosas, creo que una cosa no quita lo otro, o sea, es una riqueza por supuesto, también puede presentar problemas como también nos puede presentar la no diversidad los problemas están siempre, pero sí la certeza de que es una riqueza por supuesto que sí.

Súper, ¿y en qué sentido podría ser riqueza? O si alguien también quiere aportar.

Fabián: En qué sentido, que sería tan homogéneo si todos tuviéramos las mismas opiniones, si todos fuéramos iguales, si todos quisiéramos lo mismo, eh... una forma de que el conocimiento avance, de que avance en las sociedades la diversidad. Entiendo por diversidad cualquier diferencia, no distintas capacidades, etcétera, sino todas las diferencias que pueden haber de opinión, de raza, géneros, etcétera. Creo que la diversidad es fundamental para que como sociedad y el colegio como expresión de ella pueda avanzar.

Ya genial. No sé si existe alguna otra opinión o alguna observación respecto a lo que puede ser la diversidad en el sentido como riqueza, o también desde un punto de vista más problemático o como lo puedan identificar ustedes.

H: Yo creo que como tú bien dices, la diversidad, ese es el concepto, ¿cierto?

Sí, diversidad e inclusión puede ser.

La diversidad eh... creo que es parte de la misma naturaleza el tema de que esta en todo ámbito la diversidad eh... creo que puede llegar a ser un poco complejo por el hecho de que quizás como sociedad no estemos preparados en cuanto a recursos

quizás para poder llegar a todos. Yo creo que ese sería como desde ese punto de vista podríamos hablar de diversidad como una tarea o como algo complejo de lograr, poder abarcar. No lo veo ni positivo ni negativo, no lo veo desde ese aspecto, lo veo como algo que es parte de la naturaleza, pero que es complejo poder lograr de alguna forma, no sé si dominarlo o lograr abarcarlo. No sé si me explico. Como algo complejo.

Sí muy bien. No sé si alguien más le gustaría comentar un poco.

Marcela: Yo pienso que para esto tiene que haber empatía por el tema de la diversidad porque, como dice el profesor, es... o sea, si bien para una persona representa una riqueza para los otros les cuesta mucho aceptar la diversidad, mucho y ese es un tema a trabajar muy grande con los niños, con uno mismo. Por lo tanto, yo creo que va de la mano la empatía, la inclusión para poder entender y poder aceptar la diversidad.

Bueno antes yo creo que cuando hace veinte años atrás en Chile hablaban más de una sociedad más igual aparentemente, pero muchas veces lo que hoy en día aflora y sale a luz que se entiende como diversidad, se ha intentado ocultar sea cualquier tipo de diversidad estamos hablando. No sé qué tipo de diversidades pueden reconocer ustedes hoy en día o cuáles ven presentes en esta sociedad más actual.

H: Bueno, aquí en el colegio igual ya tenemos la diversidad de religión, es un colegio católico, pero no todos son católicos también se aceptan los demás credos.

¿Qué otros credos están presentes hoy en día?

Yo Creo que hay evangélicos, conozco gente, comparto ahí en la fila cuando espero que es evangélica, pero compartimos todos igual.

M: No creyentes.

M: No creyentes.

H: No creyentes, también hay ateos entonces eso es parte de nuestra comunidad.

Por ahí tenemos un tipo de diversidad, sería la diversidad religiosa. ¿Alguna otra?

Isidora: La diversidad de género.

Diversidad de género también, sí. ¿Qué entendemos por diversidad de género también?

Isidora: que no siempre va a tener el mismo sexo, puede ser.

Ya, tiene que ver con nuestra identidad también.

Isidora: Sí.

Cómo se vive la identidad de género. Bueno, hoy en día existen miles, puede ser binaria, no binaria, pero también ahí, en el fondo, tiene que ver con derechos básicos que todos somos personas. Bueno, esto también genera cierta... podríamos decir, controversia respecto a lo que es la infraestructura, el uso de los baños también, la tolerancia que pueda existir o no respecto a nuevos tipos de diversidades. No sé si ustedes también reconocen otro tipo de diversidad.

Dilcia: La neurodiversidad.

Neurodiversidad también, ya.

H docente: Tenemos diversidad cultural también en el colegio.

Ya. ¿Y cómo se manifiesta esa diversidad cultural?

H docente: Tenemos distintas identidades, tenemos personas que vienen de otros países con ciertos rasgos culturales e identitarios diferentes, y no solo en el grupo de estudiantes, sino que también de los docentes, en distintos estamentos que están presentes.

Estamos volviéndonos una sociedad más cosmopolita también.

H docente: Sí.

Bueno, el fenómeno de la migración en diez años, quince años se ha quintuplicado pasamos de tener doscientos mil migrantes a tener más de un millón ya así que, claro, ese es otro tipo de diversidad que va apareciendo. No sé si reconocen alguna otra.

Pía: La diversidad etaria, igual solo dentro de los estudiantes tenemos tres etapas fundamentales que es la primera infancia, la niñez, cierto, la adolescencia y los chicos que ya están en tercero, cuarto medio y se están preparando para la adultez. Entonces como que en esos doce años pasa también la diversidad.

Claro, sí. Aunque los chilenos tenemos diez años y nos hacemos viejos. Pero sí, es parte de la diversidad también.

Sade: En el caso, bueno, desde el punto de vista como profesora también se presenta mucho la diversidad en cuanto a la forma de aprendizaje de los estudiantes.

H docente: Estilos de aprendizajes.

Sade: En los estilos de aprendizajes, se ve quizás estudiantes que se sienten más cómodos con imágenes versus otros que a lo mejor se sienten más cómodos leyendo, aplicando, usando la parte kinésica, etcétera. También lo vemos reflejado en los estudiantes esa diversidad.

Ya. Si tuvieran que ponerle un nombre, ¿qué nombre podría llevar esa diversidad? ¿Diversidad de aprendizaje?

Sade: Estilos de aprendizajes.

Estilos de aprendizajes.

Sade: Estilos de aprendizajes, sí.

Ya, muy bien, ¿Alguna otra?

Fabián: Hay quizás una diversidad etaria, pero en los pares también, compañeros de trabajo yo no soy un jovencito precisamente, pero trabajo con Don Ramón, esa es una. Y esa es una. Y la otra que hay una diversidad económica y social también en el colegio, hay familias que tienen una situación mucho más resuelta que otras.

Alonso: Eso se ha intensificado en los últimos tiempos, ha sido un cambio muy notorio.

Fabián: Yo llevo cinco años en el colegio, el profesor me puede aclarar, pero antes no era así, ¿cierto?

Alonso: Sí, era... bueno, que llevamos más tiempo, era... en general era un poco más uniforme y se ha visto que se ha ido modificando a lo largo del tiempo, y sobre todo ahora con el tema de la... ¿cómo se llama esto?

Pia: SAE.

Alonso: Sí, el Sistema de Admisibilidad Escolar. El SAE. Entonces, sí, se ha diversificado el tema, no sé cómo decirlo, ¿socioeconómico?

Fabián: El índice de vulnerabilidad igual ha ido modificándose.

Alonso: Ha ido modificando.

Alan: Es que antes cuando no estábamos adscritos al SAE era un estilo de apoderado, empezamos esto y la mayoría, o sea, si vemos de repente la lista la mayoría es prioritaria, entonces cambia también desde el momento que hacen este sistema de admisión escolar cambió también un poco el colador también, como se puede decir, porque han cambiado tanto las... de cómo viene preparado el niño, del sector, todo. Entonces eso también es diversidad.

Dilcia: Con respecto a eso se puede hacer una pregunta extra, por ejemplo, a los profesores que han podido observar eso, este cambio que se ha generado a raíz de lo que comentaba el apoderado, ¿se ha podido vislumbrar algún cambio en el alumnado, por ejemplo? No sé cualquier cambio.

H docente: Cambio, ¿en qué sentido? ¿En la parte conductual?

Dilcia: Sí, puede ser. Conductual, académico.

¿Relacional?

H docente: Está difícil la pregunta.

Pía: Lo que pasa es que, en lo concreto, obviamente el índice de vulnerabilidad a aumentado, lo que significa que algunos estudiantes que ingresan puedan tener mayores necesidades educativas, es decir, se requieren más recursos para poder... recursos de distintos tipos para poder hacer una nivelación. Ahora, respecto al sistema de admisión escolar ahí se incluye otra palabra, incorporar otra palabra que es la integración de los estudiantes, es decir, respecto de una tómbola, cierto, se pueden... pueden ingresar a este colegio los apoderados y las familias que adhieran a un proyecto educativo. Es decir, ese sería el vínculo que se genera de manera inicial con los papás, es decir, como ustedes saben, todos pueden postular y las postulaciones son súper altas, es decir, superan tres veces la posibilidad de ingreso y las matrículas que tenemos acá en el colegio. Ahora, son pocos los cupos y hay dos cursos de ingreso, el primero básico y el séptimo básico. En primero básico, la posibilidad de formación dentro del colegios es súper enriquecedora porque los niños están pequeños, vienen... igual ahí se provoca otra rama de diversidad porque vienen o de escuelas de lenguaje o de jardines infantiles de distintos lugares. Y en séptimo los niños ya han avanzado, por lo tanto, ese grupo que entra en séptimo c o primero medio c también son un grupo muy diverso ya, por qué, porque vienen de distintos colegios y han aprendido distintas cosas en los distintos lugares donde ellos ha estado. Ahora, el lograr, cierto, que en primero básico y en séptimo las familias puedan realmente sentirse parte de esta comunidad es el trabajo que esta como, en el fondo, pendiente desde que se instaló este sistema. Por qué. Porque, en el fondo, antes de estar... como lo decía Don Carlos un estilo de apoderado el compromiso era distintito, uno decía A y A se hacía o B se hacía hace años atrás y todos se alineaban, o si no la puerta es bien ancha. Ahora eso no se permite porque las leyes han cambiado y las leyes son como la base al final que permiten que podamos convivir en sociedad con esta diversidad que, evidentemente ha aumentado y no solo en nuestro colegio, sino que a nivel social. Entonces, obviamente a la pregunta, si hay aumento de la diversidad con el sistema de admisión escolar, evidentemente si hay un aumento en la diversidad y, como decía recién Fabián, nosotros tenemos que saber cómo gestionarla para poder que eso sea enriquecedor para nuestro colegio y no, en el fondo, brindar las dificultades que es tener una mala gestión de la diversidad.

Claro. En ese sentido, podríamos decir que antes nos encontramos con un perfil bajo un panorama unificador que puede ser más homogéneo.

H docente: Homogéneo, sí.

Pía: Era homogéneo y si... mira, eran solo caballos, o sea, perdón, solo cebras y si no había... uno no era cebra se pintaba la cebra para poder incluirse en el grupo, ¿me entiendes?

Ya.

Pía: Y eso como que lo clarifica un poco como a la imagen, es decir, sino la cebra intentaba ser cebra, se pintaba las líneas negras y blancas para poder ser. Y ahora no, hay un reconocimiento de esta diversidad, hay una valoración de esta diversidad y eso ha enriquecido yo creo bastante la comunidad educativa. Cuando a veces dicen "seminario no es lo que era", evidentemente, pero la sociedad no es lo que era, qué fue el seminario, o sea, una frase súper típica de alumnos, ex alumnos, apoderados. Y es porque también a partir de las normativas y de la regulación propia de la sociedad, ha ido cambiando, la sociedad no es lo que era.

Claro, ya no está la frase que "todo pasado es mejor".

Pía: Claro, pero no sabemos, no sabemos. En verdad ahora es como tarea de todos poder tener como una sociedad más inclusiva y del reconocimiento porque, en el fondo, antes había una negación de la diversidad y ahora hay un reconocimiento de la diversidad.

Claro. Y aquí me gustaría ir a otra pregunta, ¿cuándo existe inclusión y cuándo no?

Isidora: Cuando hay intermediario.

Cuando hay intermediarios, ¿qué quiere decir con eso?

Isidora: Como cuando nos obligan a veces

Ya.

Isidora: A mí me pasó en el caso con mi familia que mi tía antes nos obligaba a incluir a mi prima chica, pero no la integrábamos porque era como... pasaba por todo y podíamos hacer las cosas tranquila, cuando era más chica. Ahora que creció la estamos incluyendo porque está más madura. Nosotras con mi prima tenemos la misma edad ella es cinco años menor, pero en esos años se le notaba la diferencia.

Era una inclusión forzada.

Sí, nos obligaba. Íbamos para allá y si salíamos teníamos que ir sí o sí con ella porque o sino hacía berrinche y la mamá nos retaba a nosotras.

Más que nada dependía de la voluntad de tu tía.

Sí que nos obligaba.

Ya. No sé si alguien más quisiera comentar cuándo existe inclusión y cuándo no.

H docente: Yo creo que la inclusión existe cuando se conforma el grupo social valorando las diferencias, donde la diferencia es lo que te permite la interrelación con el otro, donde esa diferencia no se vuelve un obstáculo o algo que yo tenga que mencionar, sino que ya es algo que es parte del grupo y asumimos que todos somos distintos. Y en esa diferencia valoramos, vuelvo a repetir, el constructo social.

Bueno, y cuando no, sería, ¿qué?

H docente: Lo que pasa, como decía Isi, hay muchas veces que nosotros integramos, pero no incluimos, yo sé tus diferencias y te tengo ahí y te integro en mi grupo, pero en realidad no eres parte de mi grupo, un ratito vamos a estar juntos, un ratito.

Carlos Docente: Claro. Y ahí existe igual encuentro que hay diferencias en integrar y la inclusión, entiendo que todo esto igual es como un plan de inclusión en el sentido de que es como una herramienta para todos para poder llevar a cabo algo. Cuando siento que ya no está esta inclusión o integración, cuando un estudiante o alguien, sujeto hablando, emite juicios y esos juicios claramente me lleva ahí a la segregación muchas veces donde ahí, en este caso hablando como docente, es donde está la tarea nuestra de generar quizás un plan o una estrategia para generar una integración, una inclusión y que eso lleve un buen ambiente propicio para una clase que es algo que igual se puede dar.

Ya. ¿Qué tipos de juicios pudieran existir?

Juicios, por ejemplo, aquí entraríamos como a la diversidad cultural, una diversidad no sé podemos llevarlo hasta la religión como recién lo conversamos, todas esas cositas se van dando despacio.

Fabián: Disculpa, cualquier juicio es tajante porque el juicio no permite algo después, uno lo dice y esa es su opinión no más o de un comentario porque creo que cualquier juicio cierra la puerta al futuro, o sea, tú eres así y él es así, como...

H docente: Eso es un prejuicio.

H docente: Prejuicio.

Fabián: Okey, claro, pero cualquier estructura que sostenga no sé el colegio, la sociedad, etcétera, que no permita, cierto, integrar al resto o aceptar sus diferencias no va a permitir la diversidad, o la va a permitir de manera falsa, una falsa inclusión. Como dice el profe, porque es lo políticamente correcto más que porque lo sientan.

Carlos Docente: En el sentido de inclusión, claro, pero no de integración.

Alonso: Sí. Yo creo que el mayor problema es que hay discurso dominante entonces cuando uno tiene prejuicios de este discurso dominante u oficial y se enfrenta ante ese discurso periférico, yo creo que ahí es donde es nefasto estas relaciones. Entonces, no sé, poner cualquier ejemplo de esta diversidad, yo como hombre te doy un juicio acerca del embarazo de las mujeres no siendo mujer no sabemos por qué pasa y ¡pom! Pongo el juicio e inmediatamente excluyo. Yo creo que en eso hay que tener cuidado cuando este discurso dominante uno entrega opiniones sesgadas a partir de esto.

Carlos, Gabriela, no sé si les gustaría comentar algo de cuándo no existe inclusión. Usted comentaba recién que es cuando uno incluía a los amigos, hacer amigos, cuándo crees que no existe inclusión.

[33.12] Cuando hay alguien que me cae bien, pero

Ya, eso es cuando existe inclusión. ¿Y cuándo no existiría para ti Carlos?

Carlos estudiante: Cuando nadie quiere ser amigo.

Ya, cuando no existe la amistad también.

Sí.

Gabriela, Benjamín, no sé te gustaría opinar cuándo existe o no existe inclusión. Bueno, esto ya como a nivel más social, no sé si les gustaría comentar un poco, ¿consideran que vivimos en una sociedad que es inclusiva o segregadora? Que lo hablábamos un poquito recién.

Sade: Yo en particular creo que estamos en una... la sociedad está en un punto en donde la mitad está en eso de la aceptación de la inclusión versus la otra mitad que no tiene la intención de hacerlo parte de ellos.

Fabián: Lo hace porque le conviene a veces.

Sade: Claro.

Alan: Si tuviéramos cien por ciento de inclusión no existiría la ley porque, claro, viene la ley a mostrar una falencia que tenemos social.

Sade: Claro.

Alonso: El tema si uno piensa... el tema de las viviendas, por ejemplo, el tema es bastante segregador, por ejemplo, los barrios de las casas que tienen personas con mayor poder económico, tenemos casas que, generalmente, Las Compañías, acá en el sector, Las Compañías, La Antena, cierto, barrios donde se incluye solo ciertas personas con ciertos niveles sociales van a esas casas. Y eso es súper segregado, es súper fuerte.

Sí, yo creo que en particular La Serena también tiende a hacer eso más aún.

Sade: Sí.

Alonso: Sí.

Alan: Yo creo que, en varias partes, Santiago yo creo que igual podemos ver eso como cuando se dice de Plaza Italia para arriba y de Plaza Italia para abajo.

Sí, Santiago igual.

Fabián: Al ser más grande pasa más piola, cierto, Santiago, no sé, aquí caminas dos cuadras y se nota la diferencia, pero es dramática a veces. En Santiago va más paulatino, o sea, el pasaje a Santiago a Ñuñoa y de Ñuñoa para allá estas como a la mitad, cierto, acá no po' el cambio es radical en algunos lados.

Sí. Isi.

Isidora: Es que se nota el cambio porque yo camino por Los Perales todas las mañanas para venir para el colegio y yo camino desde Urliksen más o menos hasta Cisternas, ya voy bajando Los Perales terminando los primeros departamentos cambia completo porque la primera casa es una casa gigante blanca y para acá son todas gigantes, y para abajo ya son más chiquititas, más bien es como de un piso. Son todas gigantes.

Claro, existen diferencias, podríamos decir, a nivel urbano, del territorio, ni hablar desde la peri urbanización también, pero, además, ustedes consideran como a nivel social, considerando cualquier otro aspecto, que existe segregación e inclusión también desde el punto de vista puede ser cultural también o...

Pía: Yo creo que sí la segregación es alta, pero también tiene que ver como con los ideales y como la capacidad de cambio, de comprensión que quiera tener la persona, o sea, hay algunos que se resisten porque les conviene o porque son más cerrado en la estructura de pensamiento, pero, por ejemplo, siento que tampoco se puede como acusar a ciertos grupos de ser más o menos segregadores ya. Por ejemplo, no sé, voy a decir como estereotipos solamente, las personas mayores ellas no cambian su pensamiento y a ellos como que solo piensan que no hay identidades de género, no hay diversidades de género o, no sé, como que cerrados o las creencias bien

cerradas. Y en verdad no, yo creo que hay algunos, y también es como mitad y mitad quizás, sí están dispuestos, o sea, como a aprender. Y esto lo digo puntualmente porque me llama mucho la atención el cómo en mis padres yo puedo influir en ciertas cosas, ambos tienen alrededor de setenta años, y yo le he dicho a mi mamá “sabes que no se habla del cuerpo ajeno” y mi mamá anda repitiendo “no se opina del cuerpo ajeno, no se opina del cuerpo ajeno”, y se lo dice a sus amigas o a quien puede porque ella le hizo sentido y logra repetirlo entonces logra también ser como portadora de la palabra, portadora de esto y puede influir en muchas personas porque es una persona muy social también. En cambio, mi papá es como que ni fu, ni fa, él también es súper inteligente, todo, pero como que él ya creció de una forma, es difícil cambiar su estructura de pensamiento, él es docente, o sea, trata, se esfuerza, lo intenta, pero como que no es tan flexible. Entonces yo veo también que no solo por ser dos personas de setenta años se puede atribuir que sea como más o menos segregadores con un grupo etario, o porque es hombre o porque es mujer, o porque pobre o porque ricos, sino que tiene que ver más con las estructuras de pensamiento de cada uno. Eso

Bueno, ahí no sé si quieres profundizar también como en qué aspecto se ve más esta inclusión o en qué aspecto se ve más la segregación en Chile en particular, si existen algunos puntos críticos o hemos avanzado en algunos otros puntos.

39: 34 Yo siento que sí hay muchos puntos críticos

50:00 Pía, tus papás pueden aprender de ti y tú también de ellos.

Pía: Claro

Y existe algo más que falte aparte o que son esos recursos Alan que tú mencionas que puedan faltar para ser más inclusivos, qué tipo de recursos.

Alan: Yo me iba a la parte más práctica porque así bien como han dicho los colegas, hemos crecido como docentes y como profesionales gracias a la diversidad, pero a veces tengo la sensación de que no logramos abarcar toda esa diversidad como que quedamos cortos porque cada vez hay mayor diversidad. Entonces a veces tengo esa sensación de que quedamos cortos, que nos falta recursos en base ya sea a profesionales, en cuanto a materiales porque hoy en día tenemos que trabajar con la diversidad de diagnósticos muy importantes y aparte también tenemos que ver aquellos chicos que también están con diagnóstico porque se supone que nosotros trabajamos hoy en día para abarcarlos a todos, el diseño universal del aprendizaje. Entonces siento que nosotros trabajamos todavía con cursos muy numerosos creo que a veces nos faltan esos recursos ya, ya sea, como te digo, profesionales, recursos humanos o infraestructura, materiales, etcétera. Creo que a veces tengo esa sensación yo, puede ser personal no sé si saben los colegas, pero que quedamos

cortos como que nos falta quizás todavía más. Y ahí quizás ya no depende de nosotros, bien puedes entender que el colegio funciona en base también a las subvenciones que entrega el Estado quizás esas no son las ideales, las suficientes.

Dilsia: Y lo que las leyes permiten también. Yo creo que eso... la verdad es que no sé en base a qué lo evalúan y lo decretan así, pero, por ejemplo, los cupos para el PIE son tantos, son... no sé supongamos diez por curso, pero resulta que hay cursos que tienen necesidades mayores a diez entonces qué pasa con el resto que no está dentro de los cupos que establece la ley, quedan sin el apoyo que necesitan. Entonces yo creo que ahí hay una falencia también importante no es, como dicen, el colegio, es la ley que les da cierta cantidad de cupos por curso. Entonces ha crecido la diversidad de las necesidades ha crecido mucho entonces que te hagan este sesgo es importante igual

Claro, muchas veces se habla también la diversidad para no incluir más, pero muchas veces cuáles son las capacidades que tiene la sociedad o un establecimiento para poder abordarlo.

Claro.

Alonso: Sí. Lo que es interesante, yo voy a hablar un poco como desde la gestión para que también entiendan cómo nosotros vamos organizando, comprendemos que la inclusión es, como decía yo, desde el grupo desde el todo. Entonces antiguamente estaba esa visión de que aquellos estudiantes que tenían necesidades educativas yo los sacaba y entonces trabajaba sus necesidades educativas y después lo volvía a integrar, pero no están con el todo y cuando estén en la sociedad fuera del colegio o de este nicho no van a tener ese espacio.

Fabián: Nadie los va a sacar.

Alonso: Claro. Y además lo que se ha visualizado es que todos tenemos necesidades educativas.

Dilsia: Claro.

Alonso: Por ejemplo, miren mi cuaderno, yo los he estado escuchando y tengo que ir rayando porque tengo una necesidad educativa, todos, todos, es como parte del ser humano. Entonces intentamos hacer ese cambio desde la sala, es cambiar el enfoque yo no quiero sacar a las y los estudiantes quiero apoyarlos a todos, quiero que la educadora esté allí y que tenga el foco en todos los estudiantes ese es el plan. Pero, claro, sería ideal si nosotros pensáramos como en Singapur y tuviéramos dos personas que están jubiladas pero que tienen la experiencia y me estén apoyando y tres más que, claro, sería súper ideal evidentemente nuestras clases mejorarían, pero eso es lo que intentamos abordar, intentar llegar a todas y todos. Y por eso las rutas evaluativas, intentamos que no solo sean pruebas que haya otros tipos de trabajamos que apoyen a la diversidad de los aprendizajes de las y los estudiantes. Ese es el

foco, es lo que intentamos al menos. Sí. Y yo sé que este es un arduo camino y siempre van a quedar como cosas atrás, pero esa es la escalera que estamos intentado subir.

Dilsia: El proceso que se está...

Alonso: Sí.

Dilsia: Sí, yo entiendo que es el proceso y vislumbro una meta eh... ojalá que no tengamos que usar más la palabra inclusión, cierto. Yo creo que para allá va todo este proceso.

Alonso: Es que bueno, es lo que hablábamos recién, se hizo una ley porque estábamos mal. Yo creo que entre más hablamos y hablamos de las diferencias... es porque están presentes, cuando ya no lo ocupemos y ya no lo veamos yo creo que ahí existirá la verdadera inclusión.

Fabián: Esta desnaturalizada.

Alonso: Sí.

Dilsia: Sí, pero es que... sí está bien, pero yo creo que este proceso es necesario de visualizar y a lo mejor feamente etiquetar para poder tener súper claro que existen estas diferencias, yo creo que es parte del proceso.

Alonso: Es lo que dice usted, ahora necesitamos el foco, eso es lo que decía usted, tener el foco.

Dilsia: ¡Ah ya! Sí, sí.

Alonso: Sí.

Dilsia: Sí, porque como decía al inicio, antes estas diferencias también existían, pero se escondía, se tapaban, se camuflaban y cuando eran muy evidentes las familias escondían a esas personas. Entonces eso ya pasó, logramos salir de eso, ahora estamos yo creo en la etapa de visualización, de reconocimiento, buscar estrategias, recursos, aprender a trabajar con eso y vislumbrando esta meta cuando ya, aun existiendo diversidad, no las mencionemos que trabajemos todos por igual y que volvamos a ser todos iguales.

Pía: A mí me gustaría ir a la definición de Carlos porque dijo eh... respecto a la inclusión, que estuviesen dos amigos, cierto, y que uno invite al otro, y eso es como ir a lo básico y a lo fundamental, o sea, que haya dos personas y que tengan la voluntad de ser amigos, cierto, o de incluirse o de hacer sentir al otro que es parte de. O sea, de verdad las necesidades son infinitas y los recursos siempre es limitado entonces, pero si hay una voluntad de, en este caso, de dos personas que quieran ser amigos, cierto, de verdad no de mentira, sino que de verdad que quieran ser

amigos va a poder vivirse esta verdadera inclusión. Es decir, por ejemplo, puede estar en reparación el ascensor ya o puede haber una rampla que este obstruida por un macetero ya y necesita pasar una persona en silla de ruedas, probablemente, el cambiar la rampla se necesitan recursos para eso, claro ya. Pero si hay dos amigos, si hay una persona que es capaz de ayudar, que es capaz de ponerse al servicio de tener empatía quizás ese problema, porque problemas van a haber muchos, pero si hay dos personas o más que estén dispuestas como a resolverlo e ir pasando en este periodo del proceso o de etapa de que no está resuelto el tema de la inclusión, se va a poder si hay esta voluntad se va a poder resolver, de alguna u otra manera se van a buscar alternativas para llegar a un punto en común. Eso.

En ese sentido podríamos decir que la inclusión también debería ser un concepto que es un valor también.

Pía: Sí.

Sade: Claro. Me gustaría agregar que igual es algo que se está ya viendo con los niños en sala donde, como dice la apoderada, antiguamente era... al menos yo en mis tiempos, no se recuerda mucho donde había compañeros que necesitan un poco más que otros, etcétera. Y hoy en día los chicos los ven, los saludan, comparten con ellos, entonces en ellos ya se está generando ese cambio de la sociedad que hablamos que todavía no incluye a las personas con necesidades educativas especiales. Pero en sí en sala ya se ve reflejado y eso lo considero importante porque finalmente son ellos los que van a hacer la sociedad a futuro entonces ellos ya van a tener incluido ya va a tener en su mente la inclusión sin necesidad de estar mencionándola o haciéndola visible.

O ellos mismo a través de la experiencia a lo mejor van a saber lo que significa convivir con un chico que tenga una necesidad educativa especial.

Exacto.

Brevemente, no sé si nos pudieran comentar un poco de que grupo de personas ustedes creen que sufren, a nivel social más allá del establecimiento, segregación o exclusión y cómo podemos incluirlos de mejor forma. Bueno, ahí comentamos también de un grupo que son los chicos con necesidades educativas especiales, pero no sé si les gustaría agregar alguno más que ustedes detecten que hoy en día son...

Fabián: Migrantes con limitantes en la comunicación, haitianos, etcetera creo que porque existen ciertos grupos que pueden haber diferencias con límites en la comunicación es súper complicado.

Ya, la diversidad lingüística.

Fabián: Eso, eso, eso.

No sé si alguna otra que ustedes identifiquen a nivel social o hayan visto, experimentado.

Alonso: Yo también estoy de acuerdo, creo que el tema de la migración, incluso más general, la migración, los migrantes propiamente tal yo creo que debe ser uno de los elementos más conflictivos de la sociedad chilena actual.

Fabián: Porque tiene muchas aristas también.

Carlos apoderado: La tercera edad también con respecto a las tecnologías porque, por ejemplo, ahora todo es virtual entonces de repente tienen que hacer un trámite y necesitan clave única y no tienen idea como ingresar a un computador, a un celular. Y también todo lo que conlleva a una persona de la tercera edad tener ese conocimiento, a parte que como está el mundo ahora, cualquier estafa que de repente le llama cualquier persona y le dice soy de tal lado y empiezan a dar información y así como pasan este tipo estafa por no tener el conocimiento.

Y todos vamos para allá.

Carlos apoderado: Sí, vamos todos para allá.

Hay un concepto amplio edadismo que habla de, bueno, yo creo que es algo muy chileno también de segregar por edad uno lo ve, por ejemplo, en un pub, en una disco, en espacios públicos que se segrega mucho, es como voy al local ah no hay puros viejos, hay puros niños, pasa mucho.

Pía: Y además cuando hay dos características sociodemográficas que son latentes de expulsión o segregación, por ejemplo, decían la tercera edad, pero una persona de la tercera gay o de cualquier identidad lgbtqi+ es aún más propenso a ser excluido que un joven, me entiende, cuando se combinan dos o más. O sea, un haitiano que no se sabe comunicar y además no sé ahí hay distintos factores como la pobreza, cierto, está el tema de comunicación, imagínate, además incluirle otro factor identitario respecto de eso lo hace más propenso de exclusión.

No sé si conocen el concepto de aporofobia, es un concepto que propone una filósofa que es Adela Cortina que es el rechazo a los pobres, también se da mucho eso con lo migrantes también pasa un poco la segregación social que comentaban al principio. No sé si también identifican alguna otra como podría ser el tema ético también o diversidad étnica, usted lo decía lingüística, diversidad migrante, de género también mencionaban. Incluso también sin ir tan atrás el rol de la mujer también. Bueno, si quieren opinar algo aquí.

Dilsia: Yo creo que el tema étnico aquí no es tan notorio por la zona, tal vez más al sur y extremo norte a lo mejor podría ser como más tema, no sé, yo siento que acá en la región el tema étnico como que no...

Como población originaria.

Dilsia: Sí. No es notorio, no podría decir que veo que hagan diferencia digamos, pero en el sur claramente...

Carlos apoderado: O a lo mejor no las vemos también quizás como no estamos ahí entonces mientras no nos pase.

Dilsia: No son visibles.

Sade: Desde la experiencia que tengo y yo tuve la oportunidad de vivir en Calama varios años, yo soy de Santiago, entonces me tocó ir a estudiar allá por temas familiares, etcétera, y sí allá se nota esa diferencia entre la persona que tiene un tono de piel más claro que otro. Entonces se da un rechazo inmediato hacia la persona que es, por ejemplo, de la tez más clara porque ya esa persona viene a ser de alguna forma como un... cómo llamarlo, como un peligro, no sé si... entonces allá al menos se ve eso, se veía porque no sé cómo estará ahora sinceramente. Pero se daba mucho esa diferencia étnica donde estaban las personas que eran de la zona con la tez más oscura versus las personas que venían de afuera por tema de minería, etcétera, se daba, se podía visualizar eso.

¿Pero eso era población aimara?

Sade: Claro, atacameña, aimara.

Boliviano.

Sade: Claro, sí.

Ya.

Carlos apoderado: Ahí no me quedó claro de qué pasaba con las personas de tez más blanca con ellos.

Sade: Generalmente ellos como que tendían a discriminarlos más aún, en el sentido de que nosotros éramos como un peligro para ellos.

H: Afuerino.

Sade: Un rechazo, esa era la palabra. Un rechazo.

Marcela: Yo soy de Calama, nacida y tengo cinco hijos, los cuatros nacieron en Calama y nosotros cuando llegamos aquí a La Serena no nos creían que éramos de Calama, nos decían ¿pero son de Calama? Sí, o sea, esperaban, justamente, ver como bajitos, morenos, de pelos tiesos, no sé. Pero si ustedes quieren conocer una ciudad donde se ve realmente el clasismo, se ve notoriamente en la gente de Calama y la gente de Chuquicamata, tienen que ir a Calama.

Sade: Creo que todavía tienen divididas sus villas.

Alonso: A mi me da la sensación que el tema étnico, claro, acá no está puesto el foco, está invisibilizado porque no es una problemática, pero yo creo que sí está presente en la sociedad chilena estamos llenos de prejuicios entonces uno escucha, no sé, se está quemando el sur y dicen ¡Ah que estos mapuches! y como que está muy a flor de piel el comentario así.

Alan: Perdón. Tiene que ver mucho con el mecanismo de defensa del ser humano, el prejuicio en sí es un instituto básico del ser humano prehistórico también.

Desde la psicología social el prejuicio te sirve para anticipar algo.

Alonso: Anticipar, el tema del autocuidado.

Claro. El tema es que anticipar también puede ser algo...

Fabián: Mal anticipado.

Puede ser mal utilizado.

Fabián: porque proviene desde el miedo.

Nos cierra más que abrir.

Alonso: Pero eso es un instinto que, es un instinto yo creo, que el ser humano todavía no puede de alguna forma eliminar.

Dilsia: Pero yo creo que también depende de cómo uno maneje sus propios prejuicios porque yo creo que todos en algún momento hemos sentido un prejuicio frente a algo, pero yo también creo que va a depender de cómo uno lo maneje porque, no sé, así como por el tono de color de piel supongamos que no me gusta porque yo a lo mejor pienso que... no sé, son pesados supongamos. Pero que yo lo piense para mí es una cosa, pero de ahí a que lo verbalice y lo refleje y lo haga notar es una cosa muy distinta, ahí entra un manejo propio y cómo uno puede moderar su actuar y trabajar eso también porque a lo mejor trabajando en eso va a llegar un momento en que ya yo no voy a sentir eso y lo voy a eliminar de mi vida, por ejemplo. Entonces, como dice el profe, el prejuicio es algo innato todos lo vamos a sentir por alguna razón en algún momento de la vida, pero la fortaleza está en cómo uno lo vaya a manejar.

Fabián: Interno.

Dilsia: Interno.

Marcela: Yo creo que tiene que ver con una cosa con el tema de generaciones porque, mira, yo tengo cuarenta y ocho años, tengo cinco hijos, mi hija grande tiene treinta y dos y Martín tiene quince, pero hay una diferencia ahí. Pero entre los tres grandes y los dos chicos hay diez años de diferencia. Yo me he visto un poco obligada como papas a aceptar cosas que a mí no me gustan, pero porque los dos chicos ellos están abiertos a todo, a todo, para ellos todo es aceptable, lo que tú quieras es aceptable. Es aceptable que, si quieres vivir en la calle, es aceptable si quieres cortarte el pelo así, es aceptable si quieres venir con falda, si mañana quieres venir con taco, todo, todo es permitido para ellos, en ellos no hay en eso nada malo. Y yo por mi edad me imagino, por mi educación no es... no sé si no es aporte, no sé si está bien, pero yo pienso que también es aceptable mi forma de pensar, sin embargo, me he visto obligada a aceptar muchas cosas por ellos, me entiende, porque para acompañarlos y, bueno,

porque también es aceptable muchas cosas. Entonces, mi pregunta es, habrá una persona que realmente venga sin ningún tipo de prejuicio de que tú quieras realmente aceptar todo, tendrás tú alguien que tenga ese este de... no sé yo creo que todos tenemos algo ahí un parale con alguna cosa.

Fabián: Es el otro extremo.

Marcela: Al otro extremo. Y los otros tres grandes a la mitad acusan al hermano, pero cómo tanto, pero cómo acá, pero por qué, o me dicen, pero por qué tú a ellos le aceptas todo si a mí no me dejabas hacer eso. Entonces, no sé si será la edad o qué será esto de criar tantos niños que ya al final de año una dice ya hazlo.

Alonso: Yo creo que lo más sano allí es siempre, independiente cuál sea mi postura, es preguntarme por qué estoy pensando esto, de donde me posiciono, de dónde me posiciono para decir sabes que todo es libre y da lo mismo o desde dónde me posición por qué esto tiene que ser así. Yo creo que eso es lo sano cuando yo tengo un prejuicio que es natural y es normal, lo más importante es en algún momento alejarme y hacerme la pregunta porque cuando uno se pregunta va a encontrar verdades ocultas. Y hay veces que uno cree cosas y después uno dice y yo por qué creo esto, y es la tradición o es por...

Fabián: Ni siquiera lo creo.

Alonso: Ni siquiera lo creo, y eso es importante. Yo como profe de lenguaje ahora estoy trabajando en cuarto medio y me llama mucho la atención el cambio de los programas de estudios, yo toda mi vida he pasado argumentación y siempre les he enseñado a mis estudiantes que argumentar es debatir con alguien y ganarles a través de las ideas. Y ahora el enfoque no es ganar, no es convencer al otro de que yo estoy bien; la idea de la argumentación es escuchar al otro y ponerme en su lugar entonces yo quiero escuchar su argumento, pero quiero ver cómo piensa. Esa es su cosmovisión, quiero ponerme un poquito en sus zapatos y ver qué está pasando en su cabeza y qué me está transmitiendo. Y crea un cambio radical porque yo ya no discuto para ganar.

No es litigar.

Alonso: No, no es litigar, yo no soy abogado, yo lo escucho para compartir un ratito su visión de mundo con el mío y ahí empezar a construir puentes.

Fabián: Es más complicado profe porque tengo que yo argumentar para que no me convence.

Alonso: Es más complicado.

Dilsia: Pero a veces terminas siendo convencido.

Fabián: Por supuesto.

Alonso: Sí, exacto.

Yo creo que un poco como dice Marcela, claro, para no tener prejuicios hay que ser niño no están permeados por la cultura, identidad o roles que se asignan en la sociedad y muchas veces, claro, intentamos como de, no sé, si alguien está sufriendo discriminación ofrecerle apoyo, pero también deberíamos ofrecerles apoyo a todos. No es tan solo el que padece sino también el que la ejerce.

Dilsia: Claro.

Alonso: Sí.

Bueno, ya como para ir cerrando un poco porque ya estamos cercanos a la hora, ¿ustedes creen que, dentro del establecimiento, del colegio Seminario existe una cultura inclusiva? En mayor, menor grado o se está generando.

Fabián: Profe, profe, un dato, al decir una cultura usted se refiere a que ya está así masificado, etcétera o a que hay estrategias inclusivas, yo creo que una cultura es decir esto ya está cocinado.

Cuando estamos hablando de cultura, en este caso, la estamos definiendo a creencias y conocimiento más que nada.

Isidora: Yo creo que sí que, a lo largo de los años, yo estoy en el colegio desde primero básico, y a lo largo de todo hasta segundo hartó a cambiado, antes era como muy estricto y ahora están más flexible.

¿Y en qué se manifiesta esa flexibilidad?

Isidora: ¿Cuál era la pregunta?

¿En qué era más estricto y ahora es más flexibilidad? Porque tú dices que ha habido un camino a la flexibilidad.

Isidora: Sí.

¿En qué se manifiesta eso?

Isidora: Por la mentalidad y los planes que vamos creando juntos.

¿Algún requerimiento? Por ejemplo, vestimenta.

Isidora: Mucho, antes era el uniforme completo la mujer, blazer, falda, ahora la mujer puede venir con pantalones y el hombre sigue siendo con blazer y el pantalón.

H: El piercing.

Isidora: Y los aros también están incluidos.

Mira, que bien. No sé si alguien más cree que existe una...

Pía: Y además el tema del uso del buzo, eso también que como ya no es binario hombres, mujeres, sino que en enseñanza media todos pueden venir con buzo, estamos como unificados, ese es el uniforme principal en la enseñanza básica y en la enseñanza media puede ser uniforme o buzo. Ahí está como eso. Y lo otro, yo creo que estamos como en el proceso de concientización esa es como... yo lo definiría así, estamos aprendiendo y, en el fondo, sabemos eh... yo salí hace trece años de acá y es otro mundo, o sea, estamos aprendiendo. A mí me pasa que yo trabajo mucho con los estudiantes y yo a veces les digo como enseñame porque en realidad yo me eduqué acá con estos valores, con esta cultura como era antes. Entonces, yo no es que esté cerrada el tema es aprender de ellos, que me digan cómo son sus formas de pensar ahora, o sea, aunque no es mucha la brecha hay diferencias y porque, en el fondo, antes era como que todos eran familias católicas en la gran mayoría o si no se pintaban de, como lo graficaba, y así. Entonces, yo creo que estamos en un proceso como de aprendizaje y concientización.

Alonso: Yo creo que hay cambios importantes yo cuando, también soy ex alumno, yo cuando estudiaba acá a todos los estudiantes que podían tener necesidades educativas especiales se le ponía le etiqueta, se le sentaba adelante y se les trataba como no parte del curso, por ejemplo, desde el aprendizaje, desde lo académico. La resistencia que hubo y era por parte de apoderados, de estudiantes, de todos los grupos que estaban presentes de las... a la mujer la resistencia de incluir mujeres y

ahora tenemos estudiantes que son trans, en cuánto, ¿en veinte años? Es otro colegio, la diversidad que se ve en el patio. Yo creo que el colegio en ese sentido estamos ya sentando las bases ahí de la aceptación del otro y la inclusión del otro, yo creo que vamos por buen camino. Siempre van a faltar cosas, se puede ir mejorando, pero siento que el colegio en ese sentido va un poquito a la vanguardia. Eso es lo que yo visualizo, al menos he visto esos cambios muy potentes.

Marcela: De todas maneras, ha cambiado mucho el colegio, mucho, mucho.

En ese sentido no se ha quedado atrás con los tiempos.

Marcela: No.

H: No. Yo creo que el colegio siempre ha ido un poquito antes de porque cuando estaba... antes de la ley el colegio ya iba haciendo cambios, se vio mucho en el asunto del aprendizaje porque el programa PIE que no era exigible en un rato y el colegio lo tenía. Entonces por ese lado del enfoque de la educación yo creo que el colegio va a arriba, pero sí le falta todavía adaptarse a algunos cambios.

Otra pregunta ¿ustedes creen que se promueven ciertas políticas como protocolos, normativas dentro del establecimiento para la inclusión?

Pía: Sí.

¿Sí? ¿Ustedes lo ven? Bueno, usted lo comentó que lo había visto con el tema del PIE.

Carlos: Sí.

¿Sí?

Carlos: Sí, hay protocolos.

Y por ejemplo, a nivel de curriculum, del aula.

Alonso: A mí me toca ahí. Nosotros los tenemos y los comunicamos, yo creo que un déficit y que es algo que hay que ir profundizando es la comunicación a los demás estamentos e ir mostrando. Yo creo que se han dado cuenta que pasamos de llenar cuadernos, de profes escribiendo y ahora es muy poco lo que se escribe en algunas asignaturas, por ejemplo. Y esa transformación se ha ido... y es porque, te voy a explicar, antiguamente lo que más importaba era la exposición del profesor y el estudiante lo único que hacía era tomar nota, tomar nota, tomar nota. Y ahora lo que nosotros hacemos para que todos tengan oportunidades es que hagan cosas, que estén haciendo constantemente y ese hacer es con distintos productos, ya no necesito escribir en el cuaderno porque estoy haciendo una cosita acá o puedo estar dibujando, puedo estar escribiendo mis cuentos, lo doy siempre desde el lenguaje que es como lo más cercano. Y eso falta comunicarlo porque es la manera de cómo nosotros intentamos llegar a todas y todos, yo creo que ahí falta comunicación. Pero desde la sala de clase, bueno, yo creo que los profes nos odian igual porque cada vez vamos metiendo más matrices y las matrices lo único que intentamos hacer es la enseñanza de manera diversificada para no improvisar, para llegar con una estructura, mira, si yo me enfrento en esta situación tengo este abanico de posibilidades. Y estamos intentando también, el curriculum, aliñarlo con esto.

H: Ya no va tan enfocado en una nota, claro, eso de hecho también cambió, ya no va enfocado en la nota y hay trabajos que los niños aprenden más trabajando entonces todas esas cosas también se van valorando.

Alonso: Fomentar el trabajo en equipo.

H: Claro.

Marcela: Y a nosotros como apoderados también porque cuando venía a dejar a mi hija cuando estudiaba tu no podías mirar cuando entraba, no podías entrara a nada al colegio y ahora ha cambiado mucho porque ahora nosotros incluso participamos en los consejos para ver el tema del reglamento de convivencia, incluyen mucho a los apoderados. Y eso es muy bueno, es muy bueno en el colegio esto de sentirse incluido como apoderados a las cosas que hace el colegio yo lo encuentro súper bien, considerando a cuando venía la chica, la Cony, que tú no podías entrar al colegio era súper hermético. Yo creo que eso es un gran avance.

Anexo 3.- Cuestionario Index 1: Docentes.

Cuestionario de Indicadores

Por favor, ponga una cruz en cualquiera de los grupos que se presentan a continuación, indicando su relación con el centro:

- Docente
- Profesional de apoyo
- Otro miembro del personal
- Alumno
- Familia
- Consejo Escolar
- A.1.1 Todo el mundo se siente acogido.
- A.1.2 Los estudiantes se ayudan unos a otros.
- A.1.3 Los miembros del personal colaboran entre ellos.
- A.1.4 El personal y el alumnado se tratan con respeto.
- A.1.5 Existe relación entre el personal y las familias.
- A.1.6 El personal y los miembros del Consejo Escolar trabajan bien juntos.
- A.1.7 Todas las instituciones de la localidad están involucrados en el centro.
- A.2.1 Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado.
- A.2.2 El personal, los miembros del Consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.
- A.2.3 Se valora de igual manera a todos los alumnos y alumnas
- A.2.4 El personal y el alumno son tratados como personas y como poseedores de un "rol".
- A.2.5 El personal intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación que existen en la escuela.
- A.2.6 La escuela se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.
- B.1.1 los nombramientos y las promociones del personal son justas.
- B.1.2 Se ayuda a todo nuevo miembro del personal a adaptarse al centro.
- B.1.3 La escuela intenta admitir a todo el alumno de su localidad.
- B.1.4 La escuela se preocupa de que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.

B.1.5 Cuando el alumnado accede a la escuela por primera vez se le ayuda a adaptarse.

B.1.6 La escuela organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.

B.2.1 Se coordinan todas las formas de apoyo.

B.2.2 Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a atender a la diversidad del alumnado.

B.2.3 Las políticas relacionadas con “necesidades educativas especiales son políticas de inclusión.”

B.2.4 La evaluación de las necesidades educativas especiales y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

B.2.5 El apoyo a los alumnos que aprenden castellano como segunda lengua se coordina con el apoyo pedagógico.

B.2.6 El apoyo psicológico y emocional se vincula con las medidas de desarrollo del currículum y el apoyo pedagógico.

B.2.7 Se ha reducido el ausentismo escolar.

B.2.8 Se ha reducido las conductas de intimidación o de abuso de poder.

C.1.1 La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumnado.

C.1.2 Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.

C.1.3 Las clases promueven la comprensión de las diferencias.

C.1.4 Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.

C.1.5 los estudiantes aprenden de manera cooperativa.

C.1.6 La evaluación estimula los logros de todo el alumnado.

C.1.7 La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.

C.1.8 El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración.

C.1.9 El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

C.1.10 Los profesionales de apoyo se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

C.1.11 los deberes para la casa contribuyen al aprendizaje de todos.

C.1.12 Todo el alumnado participa en actividades complementarias y

C.2.1 Los recursos de las escuelas se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.

C.2.2 Se conoce y se aprovechan los recursos de la comunidad.

C.2.3 Se aprovecha plenamente la experiencia del personal de la escuela.

C.2.4 La diversidad del alumno se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.

C.2.5 El personal genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.

○ **Índice**

Prioridades de desarrollo:

- 1
- 2
- 3

Anexo 4.- Cuestionario Index 2: Estudiantes.

Lo que pienso de mi escuela

Estoy en grupo

Soy hombre

Soy mujer

Por favor ponga una cruz.

1. Creo que es una buena escuela.
2. Esta escuela es la mejor de la zona.
3. Mi familia piensa que esta es la mejor escuela.
4. Me gustaría que hubiera el mismo número de niños y niñas en esta
5. Me gustaría que hubiera una mayor mezcla de alumnos de diferentes orígenes.
6. Me gustaría estudiar otro idioma.
7. Siento que hay un conflicto entre la vida de la casa y la escuela
8. Creo que los alumnos deberían poder conversar en clase en sus idiomas nativos en caso de existir.
9. Algunas veces los alumnos se dicen en clase cosas entre ellos en Bengali para que no los entienda el profesor.
10. Creo que la organización para las duchas en educación física es satisfactoria.
11. Creo que el estado de los baños en esta escuela es satisfactorio.
12. Me sería muy útil que hubiera un armario donde pudiera dejar mis cosas.
13. Me siento incomodo/a en algunas clases debido a mis creencias religiosas.
14. Me preocupa meterme en problemas con las pandillas.
15. Los niños y las niñas se tratan con respeto en esta escuela.
16. Es más fácil mezclarse con alumnos del otro sexo dentro que fuera de la escuela.
17. Se trata al alumnado con discapacidad con respeto en esta escuela.
18. No se trata a nadie mal en esta escuela por el color de su piel.
19. Me puedo mezclar con estudiantes dentro de la escuela que no viven en la zona
20. Me puedo mezclar con estudiantes que no viven en mi zona fuera de escuela.
21. Siento que en esta escuela se respeta mi religión.
22. Siento que mi familia podría desaprobarme con quien me mezclo en la escuela
23. No se trata mal a nadie por la procedencia de su familia.
24. Me he sentido intimidado en esta escuela durante el último trimestre.
25. Muchos estudiantes son intimidados en esta escuela.
26. El alumnado que está aprendiendo inglés como segunda lengua recibe la ayuda que necesita.
27. Cualquier estudiante puede recibir la ayuda de los profesores en las clases cuando la necesite.
28. Los estudiantes reciben ayuda de otros estudiantes en las clases.
29. Tengo un lugar para hacer los deberes en casa.
30. Cuando quiero puedo hacer los deberes en la escuela.
31. Creo que el profesorado y el alumnado se llevan bien.
32. Creo que el profesorado pone más interés en el alumnado que tiene las notas más altas.

Hay tres cosas principales que me gustaría cambiar en esta escuela:

- 1
- 2
- 3