

Programa de Magíster en Educación
para la Inclusión la Diversidad y la Interculturalidad. 1ª Versión.

Comunidades de Aprendizaje para la Reflexión en torno a la Inclusión en Educación Superior

Proyecto

Trabajo final para optar al grado de Magister en Educación para la Inclusión, la Diversidad
y la Interculturalidad.

Alumna: Nancy González Hernández

Profesora Guía: Ps. Suyen Quezada Len

2019

A mi Dios celestial quien abrió una nueva oportunidad en mi vida, para seguir sirviendo para mayor justicia social en esta tierra.

A mi padre, por su inconstante y perseverante ejemplo por insistir en crecer como persona de forma profesional y personal.

A mi compañero de vida, quien siempre me ha apoyado en cada nuevo desafío y en las difíciles luchas. Gracias infinitas, no lo merezco.

A la Unidad de Apoyo Pedagógico de DUOC, sede Viña del Mar, por desafiarme, apoyarme y aprender de ustedes. Su vocación e ímpetu por la inclusión me conmueven a amar más la educación.

**Abre tu boca por el mudo
En el juicio de todos los desvalidos.
Abre tu boca, juzga con justicia,
Y defiende la causa del pobre y del menesteroso.**
Proverbios 31: 8-9 (RVA)

Índice

1. Introducción	7
2. Marco Conceptual	9
2.1 Inclusión y Educación Inclusiva.....	9
2.2 Modelo Social de la Discapacidad.....	10
2.3 Barreras para el aprendizaje y la participación.....	10
2.4 Dimensiones de la Educación Inclusiva.....	12
2.5 Diseño Universal para la Instrucción.....	13
2.6 Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria (CEEIUU).....	15
3. Marco Metodológico	17
3.1 Contexto de la Experiencia Educativa.....	17
3.2 Diagnóstico de la problemática de la Institución.....	19
4. Plan de Acción	23
4.1 Fases del Proyecto.....	23
4.2 Objetivos del Proyecto.....	27
4.3 Tiempo de ejecución del proyecto.....	28
4.4 Participantes del proyecto.....	29
4.5 Instrumentos de Recolección de la Información.....	32
4.6 Recursos.....	35
5. Implementación del Proyecto	36
5.1 Planificaciones de las sesiones.....	36
5.2 Resultados de la implementación del proyecto.....	44
5.2.1 Fase 1.....	44
5.2.2 Fase 2.....	49
5.2.3 Fase 3.....	55
5.2.4 Fase 4.....	59
5.3 Análisis Generales del Proyecto.....	67
5.4 Evaluación de Fortalezas y Debilidades.....	79
5.5 Proyecciones.....	82

6. Conclusiones.....	85
7. Reflexiones Finales	89
8. Bibliografía.....	92

Índice de Anexos

ANEXO 1. Formato de Cuestionario basado en CEEIU aplicado a docentes.....	99
ANEXO 2. Consentimiento informado entregados a docentes.....	105
ANEXO 3. Resultados a partir de cuestionario inicial basado en el CEEIU. elaboradas en hoja de cálculo excel.....	107
ANEXO 4. Documento funciones docentes otorgados por unidad de apoyo pedagógico duoc viña del mar.....	111
ANEXO 5. Documento política inclusiva del DUOC.....	115
ANEXO 6. Bitácora y apuntes de campo.....	123
ANEXO 7. Imágenes de papelógrafo de DRAPFO.....	144
ANEXO 8. Formato de pauta de Diseño Universal para la Instrucción adaptada para la sesión realizada.....	148
ANEXO 9. Presentaciones Power Point realizadas en las sesiones.....	152
ANEXO 10. Imagen de infografía realizada por los docentes.....	162
ANEXO 11. Formulario cuestionario final elaborado en <i>Google Forms</i>.....	163
ANEXO 12. Resultados cuestionario final elaborado en <i>Google Forms</i>.....	166
ANEXO 13. Registro de asistencia.....	175
ANEXO 14. Registro de documentación y preguntas trabajadas por los docentes en cada sesión.....	184
ANEXO 15. Fotografías realización de sesiones y actividades.....	207

LISTA DE TABLAS

<i>Tabla 1: Resumen actividades por fases del proyecto</i>	<i>23</i>
<i>Tabla 2: Ámbitos y contenidos abordados por sesión según las fases del proyecto</i>	<i>24</i>
<i>Tabla 3: Resumen indicadores desarrollados por Sesión</i>	<i>25</i>
<i>Tabla 4: Resumen de las fases del proyecto</i>	<i>28</i>
<i>Tabla 5: Resumen Técnicas de Obtención de Información</i>	<i>31</i>
<i>Tabla 6: Resumen de la información de docentes encontrados en el cuestionario.....</i>	<i>45</i>
<i>Tabla 7: Resumen de las debilidades, resistencias y amenazas descritas por los docentes por medio del DRAPFO.....</i>	<i>54</i>

LISTA DE ESQUEMAS

<i>Esquema 1: Resumen información sobre cultura inclusiva encontrados en el cuestionario.....</i>	<i>46</i>
<i>Esquema 2: Resumen información sobre prácticas inclusivas encontrados en el cuestionario.....</i>	<i>47</i>

LISTA DE GRÁFICOS

<i>Gráfico 1: Resumen sobre políticas inclusivas encontrados en el cuestionario</i>	<i>48</i>
<i>Gráfico 2: Resultados Pregunta 1</i>	<i>60</i>
<i>Gráfico 3: Resultados pregunta 2</i>	<i>61</i>
<i>Gráfico 4: Resultados pregunta 3</i>	<i>61</i>
<i>Gráfico 5: Resultados pregunta 4</i>	<i>62</i>
<i>Gráfico 6 : Resultados pregunta 5</i>	<i>62</i>
<i>Gráfico 7: Resultados pregunta 6</i>	<i>63</i>
<i>Gráfico 8: Resultados pregunta 8</i>	<i>64</i>
<i>Gráfico 9: Resultados Pregunta 9</i>	<i>65</i>

1. Introducción

La educación inclusiva es un aspecto de reciente desarrollo en educación superior a diferencia de los niveles de enseñanza anteriores. Esto se evidencia en las leyes actuales en torno a la inclusión como lo es en la creación de las “Bases para la construcción de una política Inclusiva en Educación Superior” (2017), siendo un marco prioritario para las instituciones de educación superior estatales. Este requerimiento se enmarca en la Ley 20.422, en donde “las instituciones de educación superior deberán contar con mecanismos que faciliten el acceso de las personas con discapacidad, así como adaptar los materiales de estudio y medios de enseñanza para que dichas personas puedan cursar las diferentes carreras” (Ley n° 20.422, art. 39, 2010), en la Política Nacional para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidad (2013-2020) (SENADIS, 2013, p.18-19) y en la Ley sobre Educación Superior que indica que “el Sistema promoverá la inclusión de los estudiantes en las instituciones de educación superior, velando por la eliminación y prohibición de todas las formas de discriminación arbitraria” (Ley 21.091, art n°2, 2018).

En cuanto a los centros educativos de carácter privado en educación superior, principalmente sus acciones para una mayor educación inclusiva han surgido desde las propias necesidades de los docentes y la comunidad educativa. Desde esta arista, principalmente los desafíos de la inclusión en la educación superior se han centrado en las perspectivas del desarrollo curricular inclusivo (Operti & Brady, 2011), las dificultades de adaptación a la enseñanza de los estudiantes con discapacidad (Álvarez , Alegre de la Rosa & López, 2012) y la posibilidad de aplicación del diseño universal a la educación universitaria (Sánchez, 2013). Por lo tanto, en cada uno de estos procesos, es el docente uno de los principales agentes de cambio social, que permite abordar de manera positiva la discapacidad, utilizando y capacitándose en herramientas que eviten toda forma de discriminación y exclusión entre sus estudiantes, facilitando recursos hacia el apoyo a la diversidad en su contexto institucional (Gómez-Montes, 2005 citado en Paz, 2008).

En consecuencia, el Objetivo General de este proyecto educativo es **Promover una comunidad de aprendizaje de reflexión ética-pedagógica en los docentes del instituto profesional DUOC (de la sigla Departamento Universitario Obrero Campesino), sede Viña del Mar, sobre las dimensiones de la educación inclusiva y el diseño de estrategias inclusivas para la eliminación de las barreras dentro del aula.** Esta institución de carácter privada facilitó al espacio de creación de una comunidad de aprendizaje para abordar las dimensiones de la educación inclusiva, y en conjunto analizar vivencias, creencias y el impulso de elaboración de propuestas por parte por los profesores para el abordaje de la discapacidad dentro del aula hacia la eliminación de barreras. La construcción de una comunidad de aprendizaje profesional está formada por una visión de aprendizaje común, “que se apoyan y trabajan unidas, buscando maneras, dentro y fuera de su comunidad inmediata, de preguntarse sobre su práctica y juntas aprenden nuevas propuestas para mejorar el aprendizaje de todos los alumnos” (Stoll, 2005, p.9) siendo este el motor para la elaboración de cada una de las fases de este proyecto.

Para su fundamentación, en primer lugar, se menciona cual es el marco conceptual en el que se sustenta este proyecto, las características del contexto educativo en el que se inserta y el plan de acción donde indica las fases del proyecto y el Objetivo General. Además, se describen los contenidos, recursos y estrategias que se abordaron tratados. Finalmente, se da a conocer los resultados realizados por sesión y el cumplimiento de los objetivos por medio su análisis, para finalizar en proyecciones, conclusiones y reflexiones finales.

2. Marco Conceptual

2.1 Inclusión y Educación Inclusiva

Dentro de los derechos fundamentales del ser humano, el acceso a la educación es una de las prioridades en principios universales de realización personal (Asamblea General de la ONU, 1948). Este derecho se basa en la oportunidad de acceder a una educación de calidad, en donde la inclusión educativa es uno de los constituyentes de esta calidad. Por lo tanto, de forma implícita, si hablamos de inclusión y educación, la atención a la diversidad en las aulas forma parte este derecho como un pilar básico (Lata & Castro, 2016).

El concepto de “inclusión o educación inclusiva”, es adscrita por Booth y Ainscow (2000, 2002) indicando que es:

Un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Es por esto, que las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales” (Booth & Ainscow, 2002, p.9).

Considerando que la exclusión existente en la educación asociada a discapacidad se crea entre la interacción de actitudes, acciones, culturas, políticas y prácticas institucionales discriminatorias en conjunto con las deficiencias, el dolor y/o las enfermedades crónicas (Ley n° 20.422, Art. 5°, 2010), de esta forma se entiende la discapacidad como una realidad de carácter compleja, multidimensional y heterogénea, que puede ser visible o no visible, temporal y/o episódica (Mora & Nuñez, 2016). Palacios (2008), por su parte, agrega que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales. Desde esta filosofía se insiste en que “las personas con discapacidad pueden aportar a la sociedad en igual medida que el resto de personas —sin discapacidad—, pero siempre desde la valoración y el respeto de la diferencia” (Palacios, 2008, p. 26).

2.2 Modelo Social de Discapacidad

Para la explicación de la interacción persona y entorno en la discapacidad, el Modelo Social de Discapacidad, se ajusta a la comprensión de los procesos de inclusión y de cómo las barreras van surgiendo desde la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas, y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas generando exclusión y marginación (Ocampo, 2012). Desde esta articulación, el Modelo Social de la Discapacidad contrasta al Modelo Médico- que aún predomina en las áreas de salud y educación en la actualidad-, la cual considera que las dificultades en educación son producto de las deficiencias o limitaciones del individuo y no como resultado de su interacción con el contexto. Así, concepto como “integración”, es heredera del modelo Médico centrado en los déficits, los diagnósticos y los tratamientos individuales en educación. En cambio, la “inclusión”, adhiere a un enfoque social y pedagógico para los logros y cambios educativos (UNESCO, 2008).

Por tanto, el Modelo Social de Discapacidad dentro de la educación, permite realizar y profundizar reflexiones hacia la eliminación de barreras y la exclusión en el estudiantado con algún tipo de discapacidad. En primer lugar, desde el punto de vista filosófico, este modelo presenta importantes coincidencias con los valores que sustentan los derechos humanos, como la dignidad y la libertad entendida como autonomía y la igualdad (Palacios, 2008, p. 155-156). En segundo lugar, las premisas del modelo implican consecuencias a nivel de las políticas públicas para abordar la discapacidad, resaltando que sus causas no son sólo individuales. En tercer lugar, este modelo permite analizar el concepto de “normalidad” y los procesos de exclusión asociados a las personas en situación de discapacidad en la sociedad (Avaria, 2001 en Maldonado, 2013). Por lo tanto, este enfoque debe ser tratado en y para la comunidad, “considerando las necesidades de todos” (Romanach & Palacios, 2006, p. 49).

2.3 Barreras para el Aprendizaje y la Participación

En consecuencia, la discapacidad no se puede definir sólo desde las Necesidades Educativas Especiales (NEE en adelante) del estudiante, sino desde la adopción del término

“Barreras para el aprendizaje y la participación” propuesta por Booth y Ainscow (2000), que facilita la referencia sobre las dificultades que existe en el entorno en el que se desenvuelve y “experimenta cualquier alumno o alumna o un grupo en particular, como en el caso de las personas en situación de discapacidad” (Booth & Ainscow, 2002, p.24). Este concepto permite profundizar y englobar las necesidades del estudiantado más vulnerable, con el objeto de abordar y disminuir los procesos de exclusión en el sistema educativo (Villafañe, Corrales & Soto, 2016). En consecuencia, el viraje de una noción individual de la discapacidad a un modelo social, concede responsabilidad a la sociedad en la superación de las barreras que impiden la inclusión de las personas en situación de discapacidad (Informe Mundial de la Discapacidad, 2011).

Desde la responsabilidad social, Echeita (2013) indica que el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación pone énfasis en el contexto, indicando que éste puede convertirse en una fuente de desventaja o bien, de aceptación de las diferencias para, a partir de ello, definir estrategias de apoyo. Por ende, es necesario referirse a la cultura educativa del centro educativo en cuestión, en donde se puede evidenciar distintos tipos de barreras, generando posibilidades de exclusión en la participación y el aprendizaje del cuerpo estudiantil con algún tipo de discapacidad, la cual debe ser estudiada en relación con las condiciones de sus pares (Echeita, 2013).

De esta forma, en cuanto a la educación superior, el estudio de Borland y James (1999) concluyó la existencia de tres tipos de barreras para los y las estudiantes con discapacidad en la universidad: el acceso físico (infraestructura y espacios); la falta de un sistema de retroalimentación para transferir buenas prácticas para fomentar su inclusión; y la dimensión ideológica-moral referida a las relaciones de poder en contextos de discapacidad, lo que tiene consecuencias como la discriminación (cit. en Victoriano, 2017, p. 99-100).

Otro estudio realizado por Fuller, Healey, Bradley y Hall (2004) plantean que las barreras para el aprendizaje encontradas en estudiantes universitarios con discapacidad se producen principalmente en torno a cuatro ejes, los cuales son: “el aprendizaje; la evaluación, especialmente durante las presentaciones orales; el acceso a la información; y

actitudes de funcionarios y profesores, que en ocasiones pueden caracterizarse como poco flexibles” (cit. en Echeita, 2013, p. 315).

2.4 Dimensiones de la Educación Inclusiva

Para el análisis de las barreras existentes dentro de un centro educativo, Booth elabora en el año 2000 el *Index for Inclusion* o Índice de Inclusión, el cual es una herramienta de autogestión diseñada para apoyar a las escuelas en el proceso de avanzar hacia una educación inclusiva (Booth & Ainscow, 2000). Este instrumento tiene como finalidad mejorar los logros educativos con colaboración de toda la comunidad educativa, y por lo tanto, es una forma sistemática de comprometerse con un plan de desarrollo de la institución, fijando las prioridades de cambio, desarrollo al cambio y evaluación de los progresos (Booth & Ainscow, 2000),

Para ello, los autores indican que es necesario abordar la inclusión desde procesos de autoevaluación basado en tres dimensiones (Booth, 2000): i) Crear Culturas inclusivas: crear una comunidad educativa segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base fundamental primordial para que todo el estudiantado tenga mayores niveles de logro; ii) Elaborar Políticas Inclusivas: Esta dimensión tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el estudiantado. Se considera como “apoyo” todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del estudiantado; y, iii) Desarrollar Prácticas inclusivas: Esta dimensión se refiere a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el estudiantado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela (Booth, 2000)

En consecuencia, cada uno de estos conceptos, se van analizando en conjunto para poder indagar cuales son los tipos de apoyos al aprendizaje y la participación que requiere el estudiantado. De esta forma, se entiende “apoyo” como “todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado” (Booth & Ainscow, 2002, p.21). Proporcionar apoyo individual a determinados alumnos es tan sólo una de las formas para hacer accesibles los contenidos de aprendizaje a todo el estudiantado. Otros apoyos que se pueden elaborar son la programación conjunta entre docentes, proponer creación de una metodología cooperativa entre ellos y realizar tutorías entre iguales con orientaciones comunes para el abordaje dentro del aula (Booth & Ainscow, 2002). Por lo tanto, la inclusión educativa está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados. Implica transformar la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas para atender la diversidad de necesidades educativas de todo el estudiantado (Ainscow, 2001; Arnaiz, 2003; Blanco, 2006; Booth, 2006 cit. en Echeita, 2006).

2.5 Diseño Universal para la Instrucción.

Otra herramienta que permite ser un marco para la educación inclusiva en la elaboración de prácticas pedagógicas es el Diseño Universal para la Instrucción (DUI en adelante) creado por Palmer y Caputo (2002). Su elaboración se formula desde los principios del Diseño Universal, como la adopción de concepciones abiertas e inclusivas respecto al modo de diseñar dispositivos y servicios para el incremento de la participación de todas las personas, incluyendo a los estudiantes con discapacidad en la universidad (Sánchez, Díez, Verdugo, Iglesias & Calvo, 2011; Palmer & Caputo, 2002). En educación superior, el DUI ha resultado un nuevo paradigma que permite la efectividad de la implementación de propuestas en el ámbito inclusivo, facilitando el acceso y reflexiones sobre los procesos de diseño curricular (Scott & Shaw, 2006 cit. en Sánchez, Díez & Martín, 2016). Por tanto, el DUI es la aplicación educativa de los siete principios del Diseño Universal los cuales permiten abordar las estrategias inclusivas dentro del aula desde la flexibilidad, la coherencia, la accesibilidad y la comprensión (Sánchez, Díez &

Martín, 2016; Palmer & Caputo, 2002). Estos principios se describen a continuación:

1. Ser accesibles y equitativos
2. Ser flexibles en cuanto al uso, la participación y la presentación
3. Ser sencillos y coherentes
4. Presentarse claramente y percibirse fácilmente
5. Crear un entorno favorecedor del aprendizaje
6. Minimizar cualquier esfuerzo físico o requisitos innecesarios
7. Garantizar espacios de aprendizaje que se adapten tanto al estudiantado como a las metodologías de enseñanza

Así también, el DUI tiene incorporado dos apéndices que entrega directrices para favorecer su aplicación en una institución universitaria: el apéndice A, la cual incluye una lista de preguntas por cada principio, para reflexionar sobre la propia docencia e identificar problemas, acciones, recursos y plazos. Esta opción es útil para realizar un análisis exhaustivo de la propia docencia y el apéndice B, que incluye una lista con tres apartados de recomendaciones: las que se pueden llevar a cabo de inmediato, las que se pueden llevar a cabo con un poco más de reflexión y dedicación, y las que se pueden efectuar cuando, con antelación suficiente, se diseña o se actualiza la asignatura. Todas estas recomendaciones hacen referencia a componentes del proceso de enseñanza como: el diseño, la metodología, los materiales y los entornos. El apéndice B es útil para encontrar estrategias para iniciarse en la implementación del DUI (Palmer & Caputo, 2002).

Aunque diseñar una docencia ajustada a las particularidades de cada estudiante presenta imposibilidades, el DUI ofrece estrategias que eliminan barreras ofreciendo flexibilidad para que todo el estudiantado pueda acceder al aprendizaje en su diversidad propia y colectiva. El DUI permite que los materiales de la asignatura cumplan con los requerimientos de accesibilidad y minimiza la necesidad de realizar adaptaciones especiales (Palmer & Caputo, 2002). No obstante, para que este proceso pueda ser iniciado, es necesario conocer que aspectos de la institucionalidad deben ser abordados para la eliminación de barreras dentro del aula y del centro educativo.

2.6 Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria

(CEEIUU)

Una de las herramientas que puede ser utilizada para facilitar el levantamiento de información y análisis sobre las acciones internas de una institución de educación superior en torno a la inclusión, es el Cuestionario para la Evaluación de la Educación Inclusiva Universitaria (CEEIU, en adelante). Este instrumento fue diseñado por Herrán, Paredes y Monsalve (2015) con la finalidad de ser un cuestionario que permita aproximarse a la comprensión relativa de la educación inclusiva desde la percepción de sus principales protagonistas y se fundamenta en el enfoque de educación inclusiva, comprendido como factor de excelencia y calidad académica. Se dirige simultáneamente a los tres grupos de agentes claves en la educación inclusiva de las universidades: directivos, profesores y estudiantes. Las preguntas de opinión, percepción o conceptualización del cuestionario facilitan la recopilación de información, fundamentada entre datos cuantitativos y cualitativos congruentes, ya que el instrumento incluye una utilidad exploratoria, ya que sirve para sondear, rastrear o auscultar el desarrollo relativo de la educación inclusiva en una universidad. Además, incluye un valor descriptivo del objeto de estudio, “porque matiza cómo se percibe y comprende la educación inclusiva en una universidad y facultad concretas desde el punto de vista de sus usuarios” (Herrán, Paredes & Monsalve, 2015, p.922).

En conclusión, la inclusión es un proceso permanente de autoevaluación de la cultura, las políticas y las prácticas inclusivas dentro de la institución, en donde toda la comunidad debe involucrarse y en la actualidad existen herramientas aplicadas en educación superior que facilitan estas acciones tales como el CEEIU y el DUI. El concepto de “comunidad” es clave en la mayoría de estos procesos y experiencias hacia un cambio de actitud, perspectivas y propuestas dentro una institución educativa. Por esto, establecer vínculos entre profesores es una de las ideas y pasos que los centros pueden dar para ayudar a promover aulas que funcionen como comunidades inclusivas desde una óptica sistémica (Padilla, 2011). Para este análisis, el DUI, ofrece esta guía de implementación en donde no solo los estudiantes con alguna necesidad específica puedan beneficiarse, sino que todos los miembros de la comunidad universitaria pueden beneficiarse por la aplicación de los principios del diseño universal a las experiencias de enseñanza y aprendizaje (Villoria,

Fuentes & Almaraz, 2016).

3. Marco Metodológico

3.1 Contexto de la Experiencia Educativa

El presente proyecto se desarrolló en el contexto de educación superior, en el centro de formación técnica y profesional privada DUOC UC, sede Viña del Mar. DUOC UC es una Institución Católica de Educación Superior, cuyo proyecto educativo tiene como misión *“Formar personas, en el ámbito técnico y profesional, con una sólida base ética inspirada en los valores cristianos, capaces de actuar con éxito en el mundo laboral y comprometidas con el desarrollo de la sociedad”*. Su proyecto educativo indica que es relevante y urgente situar al estudiante como parte central del proceso de conocer, y de ese modo dejar atrás el paradigma que excluye la propia experiencia del sujeto en su educación. A ello, refiere que la docencia debe ser comprendida en la perspectiva de quien maneja una técnica u oficio, la cual debe potenciar las capacidades del estudiante y comprender la necesidad de una mejora continua del espacio educativo. La identidad de la institución tiene como foco procurar la inclusión, brindando oportunidades de desarrollo de las capacidades por mediación de un proceso de formación que busca el desarrollo humano integral y en el ámbito del trabajo, un espacio de despliegue de los proyectos personales del estudiantado y el bien común de la sociedad. Su visión es *“ser reconocidos como la categoría en sí misma en el ámbito de la educación superior técnico profesional”* (DUOC, 2019).

Además, la institución cuenta con el Programa de Acompañamiento Docente para la Inclusión (PADI en adelante) la cual está situada en el marco de la construcción de una cultura inclusiva que pone a disposición la Política Institucional de Inclusión para Estudiantes con Discapacidad presentada en el año 2016. Este programa tiene como destinatarios a los docentes que tengan en sus aulas a estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes derivadas de alguna condición de discapacidad. Sus acciones consideran las siguientes etapas de forma anual: a) Comunicación con el docente para informarle la presencia del estudiante en su aula y entregarle recomendaciones sobre las adecuaciones de acceso que podría implementar; b) Acompañamiento a docentes con el fin de apoyar la implementación de adecuaciones de acceso y; c) Evaluación del

acompañamiento. En esta sede, este programa está dirigido por la Unidad de Apoyo Pedagógico (UAP, en adelante), existiendo una encargada en ese equipo quien aborda de forma específica, temáticas de inclusión en trato directo con el docente de aula. No obstante, dentro del quehacer pedagógico de este programa de acompañamiento, no se indican actividades específicas del parte del profesorado que facilite espacios de reflexión y análisis de medios y herramientas que orienten la inclusión dentro del aula. Cabe señalar que, desde la creación de la política inclusiva de la institución, cada sede perteneciente a DUOC de forma autónoma diseña sus propios planes y estrategias atinentes a la realidad local, para cumplir las intenciones propuestas de la política.

En relación a lo expuesto, se define realizar un diagnóstico inicial previa a la ejecución del proyecto educativo. Cabe señalar, que estos aspectos diagnósticos corresponden a una fase del proyecto y se incorpora como parte del Plan de Acción, el cual es detallado de forma posterior.

3.2 Diagnóstico de la problemática de la Institución

El diagnóstico de la problemática de la Institución corresponde a la fase inicial del proyecto. Para situar el contexto, cabe señalar que la UAP de la sede DUOC Valparaíso, realiza contacto para ser expositora sobre temáticas de inclusión educativa, información que posteriormente fue trasladada a la UAP de la sede de Viña del Mar. A partir de ello, se genera una reunión con las encargadas de la sede de Viña del Mar, indicando la problemática que tenían como institución sobre inclusión educativa y específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje entre el docente y el estudiante. De esta forma, ellas comienzan a referir que a pesar de la existencia de una política inclusiva y un documento institucional que presenta sugerencias de adecuaciones no significativas que pueden ejecutar los docentes en caso de tener estudiantes con discapacidad, existen prácticas inclusivas aisladas dentro de la institución que nacen principalmente de la voluntad de cada profesor y que generalmente desconocen estrategias metodológicas inclusivas para su aplicación dentro del aula.

A partir de lo referido por las encargadas de la UAP, se realiza diagnóstico de la problemática como parte de la Fase 1, por medio de la revisión de la política institucional del DUOC para estudiantes en situación de discapacidad y el documento institucional de apoyo al profesorado el cual menciona sugerencias para la realización de adecuaciones no significativas. Posteriormente, se define en conjunto con las encargadas de la UAP, la aplicación del Cuestionario CEEIU el cual incluye conceptos, temáticas y acciones que permitió evidenciar las características locales sobre el abordaje de la educación inclusiva desde las dimensiones de la cultura, política y prácticas inclusivas.

El CEEIU presenta grado de validez y confiabilidad para la evaluación de la percepción de directivos, profesores y estudiantes acerca de la comprensión y desarrollo de la educación inclusiva en su universidad y facultad concretas, teniendo un alto coeficiente de consistencia interna, a partir de estudios realizados en Ecuador. La confiabilidad del instrumento fue dada por el “alto número de informantes y por la alta representatividad de los datos” (Herrán, Paredes & Monsalve, 2015, p. 921), en donde la población corresponde

a 13.157 y la muestra obtenida de ella fue de 1041 participantes, obteniendo 95% de confianza y 2,96 de error. El coeficiente de consistencia interna del instrumento fue de 0.834, en donde este valor indica “una buena consistencia interna”, al situarse el coeficiente alfa de Cronbach entre 0.7 y 0.9 (Cortina, 1993 cit. en Herrán, Paredes & Monsalve, 2015, p.923).

Además, este cuestionario presenta gran “versatilidad funcional, por mostrar posibilidades exploratorias, descriptivas, correlacionales y hermenéuticas, así como otros valores pedagógicos reseñables, pudiendo orientar y estimular procesos de reflexión y desarrollo posteriores en los planos personal, de equipo e institucional” (Herrán, Paredes & Monsalve, 2015, p.925). Este instrumento se selecciona debido a que en Chile carecen de cuestionarios validados para la evaluación de las dimensiones de la educación inclusiva en educación superior.

Esta herramienta surge del trabajo de una universidad de un contexto latinoamericano que es de referencia de educación inclusiva en su país y en la región, debido a la gran proporción de estudiantes en situación de discapacidad, investigación en temáticas de género y de desarrollo sobre políticas institucionales inclusivas (Herrán, Paredes & Monsalve, 2015). Cabe señalar que existen estudios dirigidos a la percepción de estudiantes sobre las barreras existentes pero no sobre la construcción de espacios de reflexión entre los docentes en cuanto a temáticas inclusivas.(Ocampo, 2018; Zambrano, 2017; S Mella, N Díaz, S Muñoz, M Orrego, C Rivera, 2016: Valenzuela, 2017), no obstante, estos no adjuntan cuestionarios validados, sino están fundamentados por medio de entrevistas y otras técnicas creadas por los mismos investigadores.

Según los resultados encontrados en el cuestionario¹, se define en conjunto con UAP que las principales necesidades detectadas, se centran en: 1) la carencia de espacios de reflexión sobre inclusión y manejo conceptual de términos relacionados a discapacidad; 2) escaso acceso a nuevos recursos que potencien la inclusión dentro de la sala de clases en lo que respecta a metodologías diversificadas y en la elaboración del material y ·3) desconocimiento por parte del profesorado sobre la política actual de la institución sobre

¹ El formato de este cuestionario se encuentra en el Anexo nº 1 al final de este trabajo.

inclusión y sus implicancias locales. Además, en la revisión de la documentación indicada previamente, en cuanto al material sobre adecuaciones que se entrega al profesorado al inicio de año, se realiza utilización de terminologías “Necesidades Educativas Especiales” y “Discapacitados”.² A partir de este diagnóstico, se definieron propuestas en conjunto con las encargadas de la UAP: Crear un espacio de reflexión entre los docentes para abordar las dimensiones de la educación inclusiva, realizar solicitudes externas para generar capacitación sobre estas temáticas y la implementación y elaboración de instructivos y procedimientos actualizados para el abordaje de la discapacidad en la relación profesor y estudiante.

En relación a lo anterior, se evalúa la ejecución de estas propuestas a partir de lo realizable en un corto plazo. En consecuencia, la propuesta con mayor factibilidad fue la creación de un espacio reflexivo entre docentes en la cual pudiéramos tratar temáticas de inclusión y su gestión se puede realizar de forma autónoma. En cambio, las otras propuestas indicadas requieren de una autorización institucional de DUOC Casa Central y ellos deben determinar una mayor data para su análisis y aprobación. En vista de lo presentado, la UAP solicita autorización para la realización del proyecto en esta sede otorgándose el permiso.

A partir de lo mencionado, surgieron las interrogantes para la elaboración de los objetivos centrales del proyecto las cuales fueron: ¿Cómo una comunidad de aprendizaje ser un medio para fomentar espacios de reflexión sobre las dimensiones de la inclusión entre los docentes? ¿Qué aspectos conocen sobre educación inclusiva en discapacidad? ¿Qué conocen y/o realizan prácticas pedagógicas para abordar la discapacidad dentro del aula?

Por ello, se impulsó la formación de una Comunidad de Aprendizaje como una herramienta investigativa para la Metodología Cualitativa, creando un espacio de reflexión ética-pedagógica compuesto por docentes de educación superior. Se utiliza la comunidad de

² La documentación revisada se realizó en conjunto con la UAP. Ellas enseñaron que tipo de apuntes y formatos se entregan como institución a nivel nacional a principio de año a cada profesor, con el objeto de dar orientaciones para el trabajo y los procesos de inclusión dentro de la sala de clase. En ellos se hace resumen conceptual sobre los conceptos de NEE y adecuaciones curriculares, y además se indican los procedimientos y protocolos en el caso de realizar adecuaciones no significativas o de acceso en la sala de la clase y generar seguimiento con la profesional psicóloga que apoya los procesos inclusivos del estudiante. Esta documentación es de uso interno, por ende, no se adjunta en este trabajo debido a que no se obtuvieron los permisos por parte de la UAP. La política inclusiva de la institución se encuentra en el Anexo nº5.

aprendizaje ya que su dinamismo promueve la apertura del componente social del aprendizaje y del aprendizaje colaborativo, ya que contribuye significativamente en la mejora y en el avance hacia la inclusión educativa (Ainscow & West, 2008; Duran et al., 2005; Hargreaves & Fink, 2008; Nel, Engelbrecht, Nel & Tlale, 2013 citado en Guerrero, 2012).

A su vez, la comunidad de aprendizaje como acción pedagógica facilita el cumplimiento de dos principios básicos en educación inclusiva: en primer lugar, el respeto a la diversidad como valor fundamental de la sociedad y como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje; y, en segundo lugar, el principio que contempla la promoción de comunidades de aprendizaje hacia una interdependencia positiva y eficaz entre todas las personas que conforman la comunidad educativa hacia “el desarrollo de competencias personales, sociales, actitudinales y cognitivas necesarias para garantizar una educación de calidad...facilitando y construyendo de manera conjunta nuevos conocimientos” (Guerrero, 2012, p.135).

Por lo tanto, la propuesta de creación de una comunidad de aprendizaje de docentes para la reflexión ética-pedagógica, sirve como una herramienta “para estudiar la realidad educativa, mejorar su comprensión y al mismo tiempo lograr su transformación” (Colmenares & Piñeiro, 2008, p.96). Debido al objeto de estudio y su metodología, este proyecto tiene carácter flexible, es decir, cada sesión se fue redefiniendo a partir de los nuevos procesos reflexivos, agregando nuevas estrategias hacia una mayor construcción y nutrición de las acciones posteriores. El rol como investigadora se orientó como mediadora de los procesos reflexivos. Para efectos de su comprensión, las acciones asociadas al proyecto se dividen en 4 fases, las cuales serán explicadas de forma posterior.

4. Plan de Acción

4.1 Fases del Proyecto

El proyecto se realiza en 4 fases de forma progresiva, las cuales son sintetizadas a continuación:

Tabla 1: Resumen actividades por fases del proyecto

Fase	Descripción de la fase	Acciones centrales
Fase 1	<p>En esta fase se realiza el diagnóstico de las necesidades e identificación de las problemáticas. Esto se realizó en conjunto con las encargadas UAP y posteriormente se convoca a un grupo de docentes que aceptaron la invitación para la aplicación del cuestionario diagnóstico sobre la educación inclusiva (CEEIU) con el objeto de detectar las necesidades. Luego se realizó una reunión con las encargadas UAP para realizar co-construcción de los Objetivos del Proyecto.</p> <p>Finalmente se realiza invitación a docentes que participaron de la encuesta para iniciar la Comunidad de Aprendizaje, en donde se realizó la presentación del Proyecto, las propuestas de las temáticas y la coordinación de fechas.</p>	<ul style="list-style-type: none">-Reuniones con encargadas UAP.-Aplicación de cuestionario a docentes.-Aplicación de consentimiento informado³-Reunión con UAP para co-construcción de objetivos.-Formación de grupo de docentes y Logística para organización de las sesiones.
Fase 2	<p>Desarrollo de Plan de Acción del Proyecto. Se realizó implementación del proyecto, en donde las temáticas están organizadas a partir del diagnóstico inicial de la fase 1. Se creó un espacio reflexivo y de análisis sobre las dimensiones de la educación inclusiva.</p>	<ul style="list-style-type: none">-Sesiones educativas sobre temáticas atingentes al Proyecto orientadas en los 2 objetivos específicos primeros.
Fase 3	<p>Acción. Se diseñan propuestas a partir del desafío de mejorar las prácticas inclusivas dentro del aula y se implementa de forma inicial.</p>	<ul style="list-style-type: none">-A partir del objetivo 3 se elabora propuesta para trabajar en aula.-Se realiza una propuesta de aplicación de DUI.- Elaboración de infografía
Fase 4	<p>Evaluación y análisis de la implementación del material y del proyecto general por medio de Grupo Focal.</p>	<ul style="list-style-type: none">-Evaluación por medio de elaboración de material educativo.-Grupo focal.-Análisis de resultados

Fuente: Elaboración propia

³ Formato de consentimiento entregado a docentes se encuentra en el Anexo n°2.

En la fase 1, la aplicación del cuestionario y la entrevista semiestructurada permitió evidenciar que tipos de necesidades presentaban los docentes entorno a las dimensiones de la educación inclusiva lo cual ya fue señalado en el diagnóstico de la problemática del proyecto. A partir de aquello, la fase 2 se orientó al desarrollo de espacio de reflexión y el análisis en conjunto sobre la inclusión dentro de su institución. Cabe destacar, que cada una de las acciones del plan de trabajo se clasifican y orientan desde las tres dimensiones de la educación inclusiva, de las cuales se desprenden los objetivos ya planteados en conjunto con los contenidos centrales a tratar a lo largo de esta fase. En relación a lo anterior, se exponen los contenidos desarrollados en cada sesión por ámbito de acción según los objetivos específicos:

Tabla 2: Ámbitos y contenidos abordados por sesión según las fases del proyecto.

Fase	Ámbitos según Objetivos Específicos	Sesión	Contenidos trabajados por sesión
2	Cultura Inclusiva	1	Estereotipos y sistema de privilegios sobre la perspectiva de discapacidad presentes en el entorno y creencias personales.
		2	Reflexiones críticas sobre valores y creencias hacia una educación inclusiva. Presencia de un lenguaje inclusivo como parte de una cultura inclusiva. Práctica de un lenguaje adecuado en torno al trato de la discapacidad.
2	Políticas Inclusivas	3	Revisión de políticas inclusivas en el marco mundial y nacional y de la institución. Reflexiones sobre los modelos de discapacidad implícitos en estas políticas.
		4	Reflexiones sobre la política actual de institución entorno a los conceptos de Barreras para el aprendizaje y la participación. Propuestas políticas y acciones basados en el Modelo Social de Discapacidad a partir de la política propia de la institución.
3	Prácticas Inclusivas	5	Reflexiones en torno a prácticas actuales dentro del aula. Revisiones sobre los aspectos metodológicos actuales desde la óptica de prácticas inclusivas.
		6	Diseño Universal para la Instrucción como metodología inclusiva dentro del diseño de la clase. Reflexiones sobre DUI y elaboración de material para la formación del docente en prácticas inclusivas.
			<i>Fuente: Elaboración propia</i>

En función de cada contenido, se desprenden los indicadores de logro que permiten dar cuenta del trabajo desarrollado según cada sesión:

Tabla 3: Resumen indicadores desarrollados por Sesión

Fase	Ámbitos	Sesión	Indicadores por sesión
2	Cultura Inclusiva	1	Identifican estereotipos y sistema de privilegios sobre la perspectiva de discapacidad presentes en el entorno y creencias personales.
		2	Reflexionan críticamente sobre nuevos conocimientos y creencias hacia una educación inclusiva. Reconocen la presencia o no de valores hacia una cultura inclusiva. Utilizan un lenguaje adecuado en torno al trato de la discapacidad.
2	Políticas Inclusivas	3	Identifican cuáles son las políticas inclusivas en el marco mundial, nacional y de la institución. Reflexionan sobre los modelos de discapacidad implícitos en estas políticas.
		4	Reflexionan de forma sobre la política actual de institución y las Barreras para el aprendizaje y la participación presentes. Elaboran propuestas basados en el Modelo Social de Discapacidad para su política inclusiva desde una matriz de decisiones.
3	Prácticas Inclusivas	5	Identifican aspectos metodológicos desde la óptica de prácticas inclusivas. Comparten los elementos centrales del Diseño Universal para la Instrucción y su utilidad.
		6	Analizan aspectos centrales de sus prácticas metodológicas por medio del Diseño Universal para la Instrucción. Reflexionan sobre aplicación del DUI y elaboran propuestas de apoyo para la formación del profesorado para la mejora de sus prácticas inclusivas.

Fuente: Elaboración propia

A partir de los contenidos mencionados en la tabla 2, se elaboraron las actividades a desarrollar por medio de planificaciones diarias por sesión⁴. Al final de cada sesión de la fase 2, se aplicó un breve cuestionario de preguntas abiertas, que los participantes deben responder para su posterior análisis. En la última sesión de esta fase se utiliza el DRAPFO (Matriz de decisiones) para acceder a información relevante para la ejecución de la próxima fase.

⁴ La planificación de cada sesión, se adjunta en el apartado 5 de este proyecto.

La fase 3 corresponde a la etapa de Acción del proceso, en donde se diseña, reelabora e implementa en conjunto una práctica inclusiva por medio pauta de autorreflexión y cuestionario el cual está en el DUI el que facilita la creación de clases, unidades y asignaturas que respeten los principios del Diseño universal hacia la inclusión. Esta fase se evalúa por medio de un cuestionario de preguntas abiertas sobre las nuevas reflexiones y reformulaciones de elementos de esta herramienta para facilitar su aplicabilidad. En la fase 4, se realizó análisis general del proyecto por medio del cuestionario realizado a través de “*Google Forms*”, ya que debido a la contingencia nacional no pudo realizarse de forma presencial. Por último, en conjunto con los docentes se decide elaborar una infografía que compartir información sobre las nuevas conceptualizaciones para abordar la discapacidad para ser difundido en el interior de la sede.

Por último, cabe destacar, que el proyecto se caracterizó por su flexibilidad, propia de la investigación cualitativa (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014). En este trabajo los procesos investigativos “se orientan a aprender de experiencias y puntos de vista de los individuos, valorar procesos y generar teoría fundamentada en las percepciones de los participantes” (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014, p.376). Por lo tanto, cada aspecto realizado en sesión, como su organización en las temáticas y acciones, estuvieron sujetas a modificaciones de forma constante, con el objeto de respetar los propios procesos reflexivos y actitudinales de sus participantes e integrar los nuevos elementos que surgían para enriquecer el estudio.

4.2 Objetivos del Proyecto

El propósito de este proyecto se alinea hacia la reflexión por parte del profesorado sobre las dimensiones de la educación inclusiva desde la discapacidad, por medio de la creación de una comunidad de aprendizaje. Por tanto, el proyecto se inserta como un proyecto educativo, debido a la posibilidad de interactuar e intercambiar diálogo como proceso real de inclusión dentro de una comunidad de aprendizaje que puede ser transmitido en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el estudiantado. Este objetivo fue elaborado en conjunto con las encargadas de UAP.

El **Objetivo General** se orienta hacia:

“Promover una comunidad de aprendizaje de reflexión ética-pedagógica entre los docentes de DUOC (Viña del Mar) sobre las dimensiones de la educación inclusiva y el diseño de estrategias inclusivas para la eliminación de las barreras dentro del aula”

Los Objetivos Específicos son:

1. Conocer valores y creencias para la incorporación de una cultura inclusiva desde los docentes hacia los estudiantes en situación de discapacidad en la institución.
2. Profundizar en el Modelo Social de Discapacidad para la comprensión de las Barreras para el aprendizaje y la participación y elaboración de las políticas inclusivas para la educación superior
3. Impulsar instancias de colaboración entre docentes para el diseño de prácticas inclusivas que faciliten estrategias metodológicas dentro del aula.

4.3 Tiempo de ejecución del proyecto

En la siguiente tabla se encuentran las sesiones del proyecto realizadas en conjunto con los docentes de manera temporal.

Tabla 4: Resumen de las fases del proyecto

Mes	Fecha	Fase	Etapas	Sesiones
Junio a Agosto		1	Diagnóstico y reconocimiento de situación inicial	Reunión con Encargadas UAP Constitución del grupo Detección y diagnóstico de necesidades
Agosto	8	2	Desarrollo de Plan de Acción según Objetivo 1	S1: Estereotipos y sistema de privilegios en estudiantes con Discapacidad.
	22			S2: Cultura Inclusiva : Valores y Creencias.
Septiembre	5	3	Desarrollo de Plan de Acción según Objetivo 2.	S3: Política Inclusiva : Marco general, mundial y local. Implicación Modelo Social de la Discapacidad y Barreras.
	26			S4: Políticas Inclusivas institucionales. Uso de DRAPFO*. Análisis y proyección de acciones y soluciones.
Octubre	10		Actuación y efectos. Objetivo 3 en ejecución.	S5: Prácticas Inclusivas. Elaboración de material a partir del DUI. Aplicación.
	17			S6: Aplicación inicial y elaboración de Cápsula de Video.
Noviembre *		4	Evaluación	S7: Aplicación de Encuesta ⁵ como evaluación final del proyecto y proyecciones. Elaboración de Infografía.

Fuente: Elaboración Propia.

4.4 Participantes del Proyecto

Los participantes del proyecto fueron los mismos docentes que respondieron el cuestionario CEEIU que permitió el diagnóstico, los cuales fueron seleccionados por las encargadas de la UAP, a partir de una muestra intencional⁶. Se realizó la invitación a docentes que de forma activa se encuentran involucrados en procesos y mejoras inclusivas dentro de la institución o hayan participado en instancias de capacitación sobre educación inclusiva y que llevaran más de 2 años trabajando en la institución. Esta decisión se realizó con el objeto de incorporar a docentes que tengan un interés real por cambios sustanciales en su institución y que permitan desde esa motivación, ser participativos en su asistencia a las sesiones del proyecto y proyectarse como un espacio de desarrollo docente. Por tanto, se genera una invitación por medio de un mensaje electrónico a un total de 30 docentes.

Como respuesta final a la invitación, de los 30 docentes convocados, se inscriben 9, en donde el grupo fue conformado por 7 mujeres y 2 hombres, entre 34 y 59 años de edad, en donde todos tienen más de 4 años de experiencia de docencia en la institución y la mayoría posee un grado de Magister siendo profesores titulares de la sede⁷. Entre estos profesionales docentes, 1 es un Tutor Académico, 2 son Docentes asociados a la línea inclusión, 5 son Asesores de la Unidad de Apoyo Pedagógico y 1 pertenece a la Unidad de Apoyo y Bienestar estudiantil. Cabe señalar que parte de los profesores que participan presentan más de uno de estos títulos señalados, no obstante, se menciona de forma referencial su función principal. Cada una de estas funciones, se encuentran descritas a continuación⁸:

- a. Tutores Académicos: Docente Duoc UC con habilidades personales acordes al acompañamiento según las necesidades asociado al estudiante en relación a su

⁶ En el DUOC sede Viña del Mar, son 95 los docentes quienes en sus aulas tienen estudiantes en situación de discapacidad. No obstante, la UAP realizó invitación a 30 docentes en donde los criterios de su convocación fueron: asesores de la UAP considerando a las encargadas, docentes asociados pertenecientes al Consejo Asesor de la sede y otros profesores que han manifestado mayor compromiso con desarrollar prácticas inclusivas.

⁷ El detalle de los datos de cada profesor se obtuvieron por medio del cuestionario CEEIU ya mencionado. El resumen de la información se encuentra en el Anexo n°3.

⁸ Estos antecedentes fueron otorgados con consentimiento por parte de la Unidad de Apoyo Pedagógico, por medio de un documento escrito, señalando los elementos importantes de las características de los docentes que asistieron al taller. Documento se encuentra en el Anexo n° 2.

discapacidad y/o “necesidades educativas especiales”, disponiendo de recursos adicionales que aseguren su permanencia, progreso y titulación oportuna.

- b. Docentes Asociados, Línea Inclusión: El Docente Asociado un referente entre sus pares en las asignaturas que dicta, aquel que se mantiene actualizado en su disciplina y es un ejemplo del buen desempeño y aporte a las unidades académicas o instancias de desarrollo que la institución considere pertinente. El docente asociado participa en instancias de formación docente que permitan la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje, trabaja de forma colaborativa con la asesora UAP de Inclusión y realiza tareas de levantamiento de mejoras a los procesos de inclusión.
- c. Asesores de la Unidad de Apoyo Pedagógico (UAP): Evalúan y aconsejan el desempeño de la práctica docente, propiciando el trabajo colaborativo y la reflexión para la mejora continua del aprendizaje de los estudiantes, a través de la implementación de diversas estrategias de apoyo a la docencia, de acuerdo al proyecto educativo institucional. Tiene un conocimiento profundo del Proyecto Educativo DUOC UC, formación pedagógica o post título en Educación y curso de habilitación de Asesores para Programa de Acompañamiento Docente. Además, posee experiencia docente de al menos 2 años en DUOC UC con indicadores académicos (evaluación jerárquica, índice docente, efectividad y tasa de aprobación) sobre el promedio de su Escuela o Programa.
- d. Unidad de Apoyo y Bienestar Estudiantil: Colaboradores que brindan un apoyo personalizado en el área psicológica, vocacional y motivacional a todos los estudiantes. En el caso particular de los alumnos en situación de discapacidad, esta unidad los apoya con el Programa de acompañamiento a estudiantes con discapacidad (PAEDIS), cuyo objetivo es facilitar el acceso a entornos de formación y a los espacios de participación en la vida estudiantil, procurando también los servicios de apoyo psicosocial.

Para considerar, estas funciones que realizan los docentes son otorgados por diferentes medios, es decir, para que los docentes sean tutores estos son propuestos por

el director de la escuela que pertenece, de acuerdo a los requerimientos de los estudiantes y las características académicas y pedagógicas del docente siendo un rol no permanente. En relación a los Docentes asociados a Línea Inclusión, ésta corresponde a una organización dentro del flujo de categorización docente, en donde son parte de un consejo que se inició el 2018 y que está formado por docentes quienes eligen un área según su motivación personal.

En cuanto a los asesores de la UAP, sus cargos son otorgados a partir de los resultados en el desempeño docente, y cada rol se asigna a partir del perfil del profesor, los cuales son definidos por la sede central del DUOC. Por último, en lo que respecta a los encargados que participan en la Unidad de Apoyo y Bienestar estudiantil, son profesionales, docentes o no, que ingresan por medio de concurso externo⁹.

⁹ Esta información fue otorgada por la encargada de inclusión de la UAP a partir de un documento de circulación interna, el cual se adjunta en el Anexo n°4.

4.5 Instrumentos de Recolección de la Información.

Para la recopilación de información del proyecto se usaron los siguientes instrumentos que corresponden a técnicas cualitativas que dan sustento a las propuestas de intervención:

Tabla 5: Resumen Técnicas de Obtención de Información

Fase	Etapas	Técnicas de Obtención de Información
1	Diagnóstico de necesidades	Revisión de Programa institucional. Revisión de Política institucional de inclusión. Revisión de Documentación de UAP sobre inclusión Lista de asistencia ¹⁰ Consentimiento informado Cuestionario diagnóstico CEEIU
2	Implementación del Proyecto	Bitácora y Notas de Campo ¹¹ Grupo Focal Respuestas DRAPFO- Matriz de decisiones
3	Elaboración de Propuestas	Diario del investigador Grupo Focal Implementación de pauta de autorreflexión del DUI Elaboración de infografía.
4	Evaluación y Reflexiones finales	Diario de investigador Aplicación de <i>Google Forms</i>

Fuente: Elaboración Propia

¹⁰ Los Registros de Asistencia se encuentra en el Anexo nº15.

¹¹ Por un lado, las anotaciones o nota de campo es una herramienta investigativa que facilita llevar registros y elaborar anotaciones durante los eventos o sucesos vinculados con el planteamiento (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014) Esta permite registrar elementos importantes que se hayan realizado en las sesiones, citas textuales de docentes y observaciones, las cuales son ordenadas y clasificadas por día y sesión realizada. Por otro lado, la bitácora corresponde al diario propio del investigador, en donde además se incorpora reflexiones personales, descripciones del ambiente y aspectos de desarrollo de la investigación (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014, p.374) Estos documentos se encuentran adjuntas en el Anexo nº6.

Para la fase 1, se utilizó convocatoria a docentes por medio de una muestra de tipo intencional, en donde participaron de forma voluntaria respondiendo al cuestionario basado en el CEEIU (Herrán, Paredes & Monsalve, 2015), el cual permite profundizar, explicar, interpretar y clarificar algunos conceptos, actitudes, creencias, opiniones sobre “el conocimiento y la acción educativa inclusiva por parte de sus actores fundamentales” (Herrán, Paredes & Monsalve, 2015, p.923). Este cuestionario, además, facilitó la obtención de información personal y profesional de cada uno de los docentes. Por tanto, para la aplicación de estos instrumentos, se solicitó firmar un consentimiento informado en donde indicaba que la información obtenida tanto en las grabaciones, actividades grupales e individuales aplicados quedarán resguardados y se identificará cada elemento de manera numérica para evitar vulneración de identidad de los participantes. Finalmente, se realiza revisión de documentos institucionales como la política inclusiva de estudiantes en situación de discapacidad, el programa institucional y documentos que utilizan la UAP, los cuales entregan a los docentes en el inicio de año en donde señalan estrategias y adecuaciones para abordar la discapacidad en el aula.

En la fase 2, cada sesión se caracterizaba por generar discusión por medio de grupo focal (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014). Los participantes firmaron el listado de asistencia para llevar registro de quienes asistieron sesión por sesión. En todas las sesiones se entregaron ejercicios escritos por medio de preguntas abiertas en donde los participantes respondían por escrito de forma individual, para su posterior discusión grupal. De esta forma cada participante podía reflexionar con mayor profundidad las respuestas en relación al objetivo y el indicador tratado por sesión. Además, en la última sesión de esta fase, se utilizó la herramienta DRAPFO¹², como técnica para obtener antecedentes sobre el objetivo y contenidos desarrollar en la fase, el cual facilitó una matriz de decisiones para que algunas de ellas puedan ser ejecutadas en la fase 3. Por lo tanto, el rol de investigadora se

¹² El DRAPFO corresponde a una metodología participativa que sirve como técnica para aumentar la profundidad y visualizar los aspectos positivos y negativos de la problemática de la investigación, “junto a la formulación de las acciones que se podrían llevar a cabo, solos o con otros para que esos elementos identificados nos resulten favorables, ya sean debilidades, resistencias o amenazas, o para que los mantengamos y reforcemos si son fortalezas, potencialidades u oportunidades” (Red Cimas, 2009, p.22).

centraba en ser mediadora de discusión y observadora directa participativa, generando análisis y anotaciones en la bitácora del investigador.

Durante la fase 3, se formaron grupos de discusión para resolver aspectos de la implementación de la pauta de autorreflexión y la pauta de preguntas basadas en la herramienta proporcionada por el DUI. Además, existió una propuesta de elaborar un material audiovisual para ser difundido dentro de la sede. No obstante, debido a la situación nacional que generó impedimentos para la continuidad de elaboración de este material, los docentes elaboraron una infografía¹³ que sintetizó parte de las reflexiones y nuevos conocimientos entorno a las barreras en discapacidad y la importancia de la valoración de la diversidad, con el objeto de ser un instrumento de difusión sobre educación inclusiva en los lugares más convocados dentro de la sede.

Finalmente, en la Fase 4, se había programado una sesión por medio de la técnica de Grupo Focal, el cual facilita un diálogo abierto por medio de preguntas, orientado a objetos específicos en esta fase evaluativa final del proyecto (Juan & Roussos, 2010). No obstante, debido a la contingencia nacional que generó dificultades para abrir un espacio presencial, se optó por realizar el cierre del proyecto por medio de un cuestionario construido en “*Google Forms*”¹⁴.

¹³ La infografía se encuentra adjunta en el Anexo N°10.

¹⁴ Formato de cuestionario realizado en “Google encuesta” con sus resultados, se encuentra en el Anexo n° 11 y n°12 respectivamente.

4.6 Recursos

Los recursos que se utilizaron durante la fase de implementación del proyecto se resumen en insumos de materiales, recursos tecnológicos y recursos de apoyo al aprendizaje los cuales se mencionan a continuación y su utilidad está detallada en la planificación general del proyecto y su análisis:

- Materiales:

- a. Hoja Tamaño Carta
- b. Lápices de pasta
- c. Plumones permanentes
- d. Plumones para Pizarra
- e. 20 pliegos de papel craft
- f. Papel adhesivo
- g. Cinta Adhesiva

- Recursos tecnológicos e instrumentales:

- h. Un computador
- i. un Data para efectos de proyección de diapositivas
- j. Una sala multiuso con pizarra y 10 sillas.
- k. Grabadora y Videocámara

- Recursos de apoyo para el aprendizaje:

- l. Uso de presentaciones en Power Point (PPT) para exposición de la teoría y actividades a realizar.¹⁵
- m. Uso de videos como apoyo pedagógico.
- n. Uso de papelógrafos¹⁶.

¹⁵Las presentaciones en formato Power Point están incorporadas en el Anexo n°9.

¹⁶Imágenes del papelógrafo elaborado en dos de las sesiones, se encuentra en el Anexo n°7.

5. Implementación del Proyecto

5.1 Planificaciones de las sesiones

A continuación, se dará a conocer cada una de las planificaciones realizadas por sesión a partir de la Fase 2 a la 4, en conjunto con el Objetivo Específico, su indicador y las actividades asociadas para su cumplimiento. Cada una de las sesiones se realizaron en una sala fija dispuesta por la institución, los días jueves entre los horarios 17:15 a 19:15 hrs.

Planificación Sesión 1

Nombre de la sesión: Exclusión e Inclusión en Educación Superior: ¿Cuál es nuestra realidad?

Objetivo Específico: Conocer valores y creencias para la incorporación de una cultura inclusiva desde los docentes hacia los estudiantes en situación de discapacidad en la institución. Indicador: *Identifican estereotipos y sistema de privilegios sobre la perspectiva de discapacidad presentes en el entorno y creencias personales*

Fecha de realización: 8 de Agosto 2019.

Inicio: Se hará presentación personal y del grupo por medio de dinámica rompehielos. Luego se dará a conocer la programación y objetivos del programa y se contará sobre las actividades que se llevarán a cabo.

Desarrollo: Para el cumplimiento de los indicadores se realizará una dinámica llamada “Privilegios” la cual, en responder a preguntas sobre identidad sexual, discapacidad, interculturalidad y nivel socioeconómico la cual permitirá sensibilizar sobre los privilegios y las formas existentes de exclusión. Se entregan unos dulces, que deben ir entregando o recogiendo según el tipo de privilegio o situación de exclusión que hayan vivido. Esta actividad se hará con todo el grupo de profesores y luego se reflexionará de forma general a través de las siguientes preguntas:

¿Quién quedó con menos dulces? ¿Quién quedó con más dulces?

¿Quiénes han vivido algún tipo de exclusión? ¿Quiénes no? De forma libre compartir experiencias.

¿Cómo se sintieron los que han tenido alguna experiencia de discriminación?

¿Que reflexiones podemos evidenciar a partir de lo vivido en este juego?

Luego se hará una breve exposición sobre lo que es justicia social, inclusión y exclusión en nuestras prácticas personales y educativas.

Cierre: Se realizará un cuestionario final de la sesión, para verificar cumplimiento de indicador. Se usan hojas impresas con las respuestas.

Observaciones:

Se realizan actividades a modo de sensibilización con respecto a algunas temáticas de inclusión, en donde los participantes reflexionaron sobre las áreas en que la discapacidad se debe abordar para comprender su complejidad, a partir de las barreras que existen tanto de índole social, económica, educación, salud, acceso a la cultura, acceso a la locomoción entre otras. De esta forma se resalta la concepción de justicia social a la cual se espera que forme base del proceso de inclusión como parte de nuestra deconstrucción personal y profesional.

Debido a la dinámica de conversación que fue más extensa en la actividad de presentación, donde cada uno comento su vinculación con la discapacidad y que casos y/o alumnos han sido importantes en los procesos de inclusión en la institución, se evidenció la necesidad de abordar desde el principio el concepto de “barreras”.

Planificación Sesión 2

Nombre de la sesión: Hacia una cultura inclusiva del deber ser.

Objetivo específico: Conocer valores y creencias para la incorporación de una cultura inclusiva desde los docentes hacia los estudiantes en situación de discapacidad en la institución.

Indicadores: *Reflexionan críticamente sobre valores y creencias hacia una educación inclusiva- Son capaces de reconocer la presencia o no de lenguaje inclusivo en sus propias prácticas éticas-pedagógicas- d. Usan un lenguaje adecuado en torno al trato de la discapacidad.*

Fecha de realización: 22 de Agosto 2019.

Inicio: Se realizan dos grupos y se analiza un fragmento del artículo de Yarza (2013) denominado “*Hacer sitio al que llega: pedagogía, educación especial y formación*” se trabajarán las preguntas a modo de reflexión de forma grupal y luego se comparten de forma general. Se entregan hojas para responder las preguntas.

Desarrollo: Luego, se realiza reflexiones finales y se vincula la actividad con una presentación breve sobre aspectos de la cultura inclusiva por medio de PPT.

Cierre: Se realiza cuestionario final para evaluación de los indicadores.

Observaciones: La actividad de análisis del texto se decide hacer en primer lugar debido a que algunos académicos debían retirarse para una reunión externa en la última hora de la sesión. Esta actividad, se sostuvo mayor parte del tiempo de lo que se pensaba, generando un espacio de dialogo más extenso, y que de forma paralela se fue vinculando con la exposición sobre la temática de “cultura inclusiva”, comprendiendo los principios, valores y espíritu de la educación inclusiva, deconstruyendo algunos conceptos sobre escolarización que permea nuestras actuales creencias homogeneizadoras a la hora de pensar y vivenciar la inclusión en nuestra sala de clases. Se reflexiona sobre el lenguaje inclusivo que manejamos y que significa conceptos como “minusválido” o “desvalido”, entendiendo que todos somos así en diversos momentos de nuestras vidas y que no es una etiqueta o nombre para las personas en situación de discapacidad. Se seguirá en la próxima sesión, a modo introductorio el uso correcto del lenguaje como principal herramienta para entender la cultura y las políticas actuales en materia de inclusión.

Planificación Sesión 3

Nombre de la sesión: Políticas inclusivas en contexto de educación superior.

Objetivo Específico: Profundizar en el Modelo Social de Discapacidad para la comprensión de las Barreras para el aprendizaje y la participación y elaboración de las políticas inclusivas para la educación superior.

Indicadores: *Identificar políticas inclusivas en el marco mundial y de la institución – Reflexionar sobre los modelos de discapacidad implícitos en estas políticas.*

Fecha de realización: 28 de Agosto 2019

Inicio: Se realiza retroalimentación de contenidos, sobre la cultura inclusiva y el uso de lenguaje inclusivo por medio de un video en *YouTube*. Se utiliza una pantalla para mostrarlo.

Desarrollo: En grupos, se definirá Barreras para el aprendizaje y la Participación y Necesidades educativas especiales, a partir de los conceptos entregados: Diversidad, calidad, contextos, educación, deficiencia, discapacidad, educación inclusive, dificultades, limitaciones, apoyos, aspectos sociales y personales. Deben elegir que conceptos son pertinentes para cada definición a partir de su punto de vista. De forma breve deben armar una pequeña definición para cada elemento. Se les entrega una hoja impresa con los conceptos y espacio para responder. Posterior a eso, se realizan reflexiones con todos los participantes.

Luego, de forma breve se realiza exposición en PPT sobre la importancia de las políticas inclusiva nacionales y del centro educativo. Además, se realizó una breve exposición sobre el concepto de Modelo Social de la Discapacidad y cómo ha influido en las políticas actuales.

Cierre: Se realiza análisis de la política inclusiva institucional. Luego, se realiza cuestionario final para verificar cumplimiento de los indicadores. Se entrega una hoja impresa donde anotar sus respuestas.

Observaciones: A partir del análisis realizado de la Política de Inclusión de DUOC en donde los docentes destacan el poder acercarse el contenido de otra forma a partir de la perspectiva del Modelo Social de la Discapacidad. Los docentes refieren que varios de los términos usados se contraponen o se influyen entre los conceptos

Planificación Sesión 4

Nombre del taller: Políticas inclusivas y barreras dentro de la institución.

Objetivo específico: Profundizar en el Modelo Social de Discapacidad para la comprensión de las Barreras para el aprendizaje y la participación y elaboración de las políticas inclusivas para la educación superior

Indicadores: Reflexionar de forma sobre la política actual de institución y las Barreras para el aprendizaje y la participación presentes - Elaborar propuestas basados en el Modelo Social de Discapacidad para su política inclusiva desde una matriz de decisiones.

Fecha de realización: 09 de Septiembre 2019

Inicio: Se realizará feedback de las sesiones anteriores en torno a los elementos de la política inclusiva para vincularla y analizar las prácticas inclusivas actuales de la institución.

Desarrollo: Se elabora de forma general un DRAPFO como metodología participativa para analizar las prácticas inclusivas de su institución. Se analizan las debilidades, amenazas y resistencias entorno a las dimensiones de la educación inclusiva reforzando la política y las prácticas actuales dentro de la institución entorno a las principales barreras existentes para el alumnado en situación de discapacidad. Cada uno de forma individual realiza este análisis para posteriormente compartirlo con el resto de los docentes.

Cierre: Se construye un papelógrafo donde se escriben las reflexiones elaboradas y se realizan propuestas y acciones a partir de cada ítem, respondiendo a las preguntas ¿cómo eliminar barreras que permitan corregir las debilidades?, ¿Cómo se pueden revertir algunas resistencias que motivan la existencia de barreras? ¿Cómo afrontar las amenazas externas que incidan en la formación de barreras?

Observaciones: Debido al tiempo, solo se alcanzan a revisar los ítems de debilidades, amenazas y resistencias por parte de la institución en temáticas de inclusión. Este análisis se facilitó debido a que las sesiones previas permitieron identificar de qué manera la cultura y la política inclusiva influyen en nuestras prácticas, es por esto, que esta metodología se realiza en esta etapa y no de forma inicial. El día de hoy, bajó considerablemente la asistencia de los profesores debido a que el resto estaba asistiendo a evaluación curricular.

Planificación Sesión 5

Nombre de la sesión: Prácticas y metodologías inclusivas: DUI como herramienta inclusiva.

Objetivo Específico: Impulsar instancias de colaboración entre docentes para el diseño de prácticas inclusivas que faciliten estrategias metodológicas dentro del aula.

Indicadores: Identifican aspectos metodológicos desde la óptica de prácticas inclusivas-
Comparten los elementos centrales del Diseño Universal para la Instrucción y su utilidad.

Fecha de realización: 10 de Octubre 2019

Inicio: Se realiza exposición sobre la importancia de las prácticas inclusivas dentro de la institución, ejemplificando con metodologías inclusivas que como profesores ya utilizan. Se expone sobre el Diseño Universal para la Instrucción (DUI) como herramienta aplicable al contexto universitario.

Desarrollo: A partir del DUI se entrega una pauta al profesorado para acceder a prácticas inclusivas, en donde los participantes deben completarla por medio de la creación de estrategias y recursos que pueden ser utilizados para el cumplimiento de los principios del DUI por medio del Apéndice A del mismo. Esto se realiza en clases que servirá de apuntes para la actividad a evaluar la próxima semana.

Cierre: Se realiza cuestionario final a los docentes en donde deben responder sobre el grado de conocimiento de metodologías inclusivas, su reflexión desde el punto de vista inclusivo, que comprendieron como DUI y su potencialidad en su aplicación. Además, se deja como actividad para realizar la aplicación de la pauta reflexiva que incorpora el DUI para que pueda ser aplicada en la creación de algunas de sus clases o asignatura durante la semana para que pueda ser analizada su efectividad en la próxima sesión.

Observaciones: Asiste una mayor cantidad de docentes, ya que varios se muestran participativos para conocer estrategias inclusivas, sobre todo en el uso del DUI como herramienta transversal a las asignaturas.

Planificación Sesión 6

Nombre de la sesión: DUI como herramienta metodológica: Pauta de Reflexión.

Objetivo Específico: Impulsar instancias de colaboración entre docentes para el diseño de prácticas inclusivas que faciliten estrategias metodológicas dentro del aula.

Indicadores: Analizan aspectos centrales de sus prácticas metodológicas por medio del Diseño Universal para la Instrucción- Reflexionan sobre aplicación del DUI y elaboran propuestas de apoyo para la formación del profesorado para la mejora de sus prácticas inclusivas.

Fecha de realización: 18 de Octubre

Inicio: Se completa DRAPFO, en sus ítems de potencialidades, oportunidades y fortalezas. Luego se responden a las preguntas ¿Cómo mantener las fortalezas entorno a la inclusión?, ¿Cómo se pueden seguir desarrollando potencialidades de lo que se ha hecho en inclusión? ¿Cómo aprovechar las oportunidades que permitan abordar la inclusión de una mejor manera?

Desarrollo: Luego se solicita los docentes, que comenten experiencia de la aplicación de la pauta de reflexión en el ejercicio creativo de elaboración de una clase. Posterior a eso, se solicita que analicen lo expuesto como acciones que pudiesen facilitar lo encontrado en la resolución de su propias pautas de reflexión del DUI que fue aplicada según lo acordado la sesión pasada en la semana.

Cierre: Se solicita que completen preguntas en relación a las reflexiones dadas en esta sesión. Se recuerda sobre seguir utilizando la pauta de reflexión de DUI en sus clases para que puedan identificar que elementos deben ser mejorados para que esta herramienta sea útil en su quehacer docente, el cual será resumido en la próxima sesión.

Observaciones : Algunos profesores habían realizado el ejercicio de aplicación de la pauta de reflexión. No obstante, la mayoría cree que puede ser una herramienta que cubra la necesidad en el vínculo del profesor- estudiante a la hora de elaborar clases inclusivas.

Planificación Sesión 7

Nombre de la sesión: Evaluación de Proyecto y Proyecciones en el uso de DUI.

Fecha de realización: Online

Inicio: La propuesta se iniciaba con el análisis de las pautas de autorreflexión y se responde preguntas de cómo les resultó su aplicación, si es factible su realización y que modificaciones le realizarían para ver la posibilidad de su implementación de forma transversal en sus asignaturas y ejecución de clases.

Desarrollo: La propuesta se basaba en la resolución de 2 casos de estudiantes en situación de discapacidad y de que forma el DUI podría ayudar a la reflexión y entrega de recursos y apoyos para la eliminación de barreras dentro del aula.

Cierre: La propuesta consistía en elaborar material audio visual que resumiera varias de las prácticas y de los análisis realizados durante las sesiones, con el objeto que este material pudiese ser difundido en la comunidad.

Observaciones: Debido a la situación económica y social del país durante este mes, la sesión no se puede llevar a cabo ya que las instituciones de educación superior se mantuvieron cerradas durante la última semana de Octubre y Noviembre, hasta la actualidad. Para ello, se solicita completar un cuestionario final online, usando herramienta de “*Google Forms*” en el cual se realiza una evaluación general del proyecto y de las implicancias del uso del DUI. Del total de 9 docentes, 7 fueron los que respondieron.

5.2 Resultados de la Implementación del proyecto

5.2.1 Fase 1

Los resultados de este proyecto se presentaron en función de la información obtenida por cada sesión realizada en cada una de las 4 fases. Estos elementos son extraídos a partir de las reflexiones generadas en la participación de los docentes y de las observaciones realizadas como investigadora participante. Para la realización de la Fase 1, la cual corresponde al diagnóstico de las necesidades, se realizó la aplicación del cuestionario basado en el CEEIU para todos los profesores participantes¹⁷. En lo que respecta al uso del cuestionario basado en CEEIU, la decisión de su aplicación fue consecuencia de la problemática mencionada por la UAP para complementar información sobre las dimensiones de la educación inclusiva de parte de los docentes, lo que facilitó la creación teórica y práctica de cada una de las sesiones.

Para efectos de este proyecto, el cuestionario utilizado es el ítem dirigido al docente el cual está dividido en 3 partes : La primera parte, son preguntas que facilitan la obtención de información personal y profesional de cada docentes; la segunda parte, se realizan preguntas con opciones a responder en donde deben indicar “si y no” y “no sé” como respuesta a la perspectiva de la inclusión en las dimensiones de cultura y práctica inclusiva; y, en la última parte, se realizan 4 preguntas escaladas a través de “nada, poco, Bastante y muy de acuerdo” sobre las políticas en inclusión. Previo a la aplicación de estos instrumentos, se solicitó firma de consentimiento indicando que los resultados quedarán resguardados y se identificará cada elemento de forma numérica para proteger identidad de los participantes. A continuación se expondrá el resumen de los resultados por medio de tablas:

¹⁷ El resumen de los resultados de este cuestionario se encuentran en el Anexo nº3.

Tabla 6: Resumen de la información de docentes encontrados en el cuestionario

Elementos	Resultados	Elementos	Resultados
Género	2 Hombres y 7 Mujeres	Nivel Imparte clases	A nivel de pregrado (5) y técnico profesional (8)
Edad	Entre 36 y 47 años (8)	Promedio de alumnos	Entre 21 y 30 alumnos (5)
Años de Experiencia	Entre 4-7 años (5)	Categoría profesional	Titular Principal (6)
Titulación Académica	X: Magíster (5)	Dedicación	Tiempo completo (7)
Formación continua	Area pedagógica (7)	Paralelos	De 5 a 6
Participación en innovacion	Si (7)		
Trabaja en Gestión	8 Docentes		

En esta tabla se resume los elementos encontrados en cuanto a características personales del total de los 9 docentes. Entre ellos se evidencia mayor cantidad de profesoras, quienes se sitúan entre las edades de 36 y 47 años, siendo la media en lo que respecta a años de experiencia en el ejercicio docente de 4 a 7 años y en donde, más de la mitad de los profesores presentan grado académico Magíster y la mayoría ha participado en proyectos de innovación docente o de mejora de la enseñanza y trabajan en el área de gestión académica.

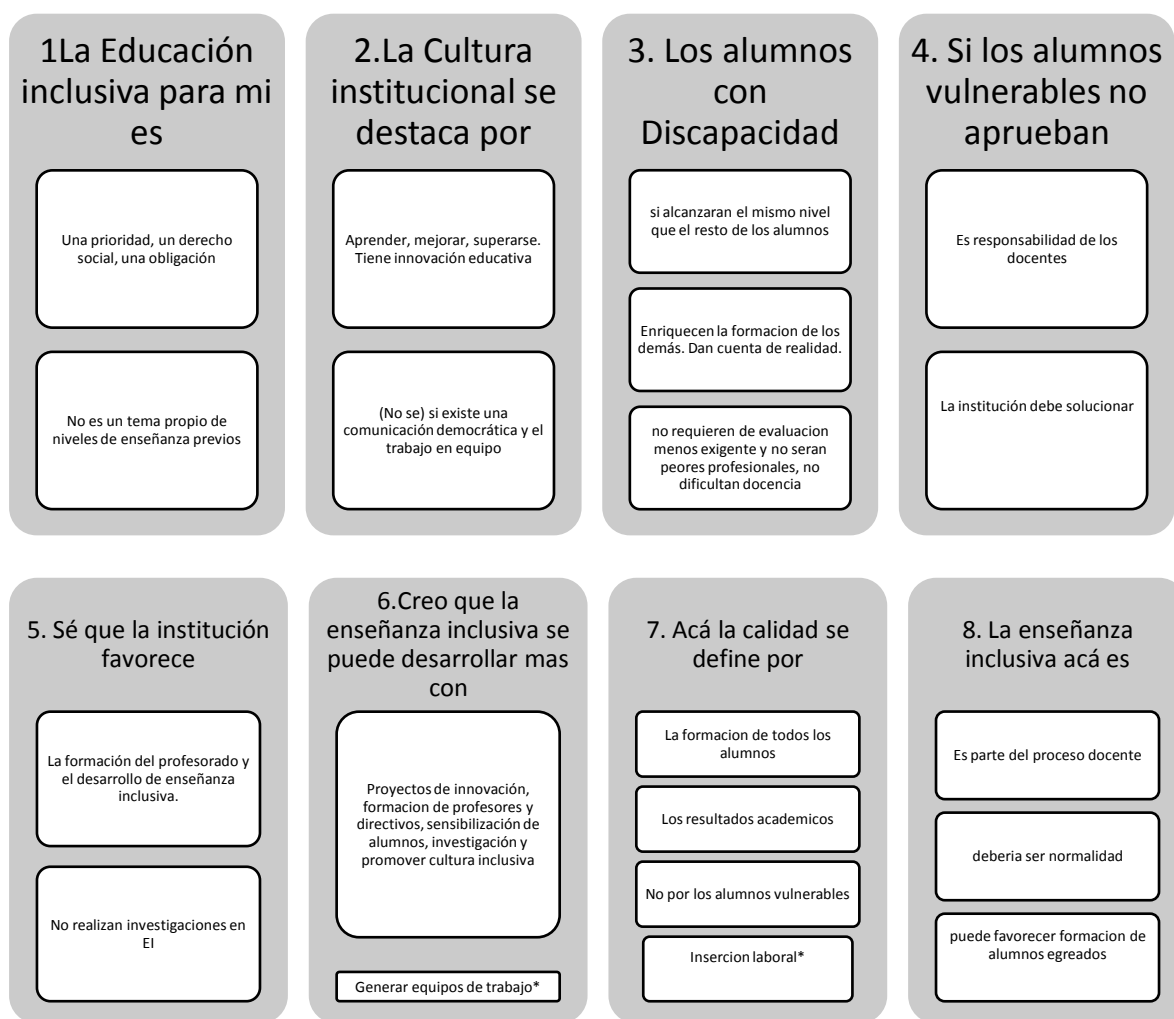
En la otra tabla, dispuesta en el lado izquierdo, se indica que la mayoría imparte clases en el nivel de pregrado, además del técnico profesional que corresponde a su institución. El promedio de alumnos que tienen los profesores fluctúa entre 21 y 30 alumnos, ejerciendo clases en promedio de 5 a 6 paralelos siendo la mayoría profesores titulares de asignatura y con dedicación del trabajo a tiempo completo.

A continuación, se mostrará una gráfica con información obtenida de la segunda parte del cuestionario. Para posibilitar el análisis posterior, se definen subdivisiones a partir del contenido de cada pregunta a partir de los ámbitos temáticos (dimensiones de la EI) referidos en el proyecto. En relación a esto, se presenta los resultados que obtienen mayor frecuencia, es decir, de 5 respuestas en adelante con respecto a las preguntas presentadas:

Cultura inclusiva:

De cada pregunta se extrae información a través de las respuestas más significativas por sobre el promedio de los participantes, resumido por medio de la siguiente gráfica:

Esquema 3: Resumen información sobre cultura inclusiva encontrados en el cuestionario¹⁸



Fuente: Elaboración propia.

Además de lo expuesto, cabe señalar, que en la pregunta 2, 9 docentes indican el desconocimiento sobre la existencia de “una comunicación democrática y trabajo equipo” como

¹⁸ Este esquema se elabora a partir de los resultados encontrados en el cuestionario inicial. Estos datos se encuentran en el Anexo n°3.

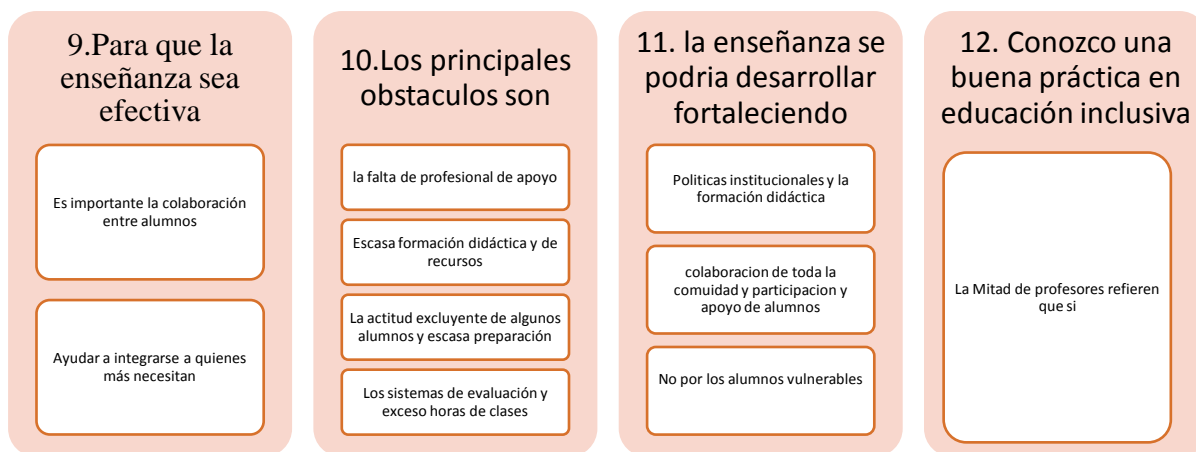
característica de la cultura inclusiva institucional. Luego, en la pregunta 5 se observa división de opiniones, aún ganando el “no”, con respecto si a “la calidad de la enseñanza se define por la formación de alumnos vulnerables”.

A modo de resumen, se observa que principalmente los profesores se encuentran comprometidos con la educación inclusiva indicando que es algo prioritario que debe abordarse en su institución y que debiese ser algo “normal” dentro del proceso del docente y refieren que los alumnos que no aprueban indican que es de su responsabilidad y de la institución otorgar soluciones. No obstante, no se han realizado variedad de investigaciones en el área de inclusión, aun reconociendo que es necesario seguir formándose en cultura inclusiva, en proyectos de innovación, aspectos formativos tanto de profesores como de directivos y de la sensibilización de alumnos. Además, los docentes refieren que la existencia de alumnos en situación de discapacidad dentro enriquecen el aula.

Prácticas Inclusivas:

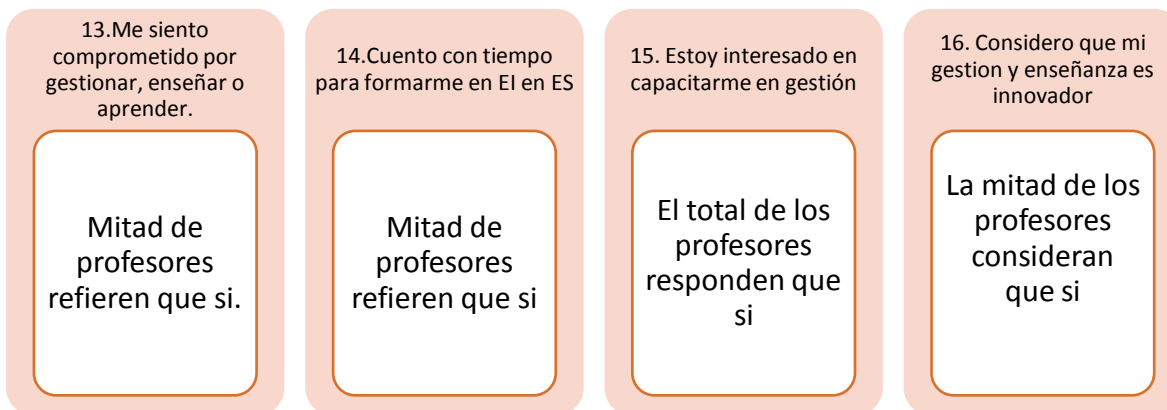
De cada pregunta se extrae información a través de las respuestas más significativas por sobre el promedio de los participantes del cuestionario, el cual está resumido a continuación:

Esquema 4: Resumen información sobre prácticas inclusivas encontrados en el cuestionario ¹⁹



Fuente: Elaboración propia.

¹⁹ Este esquema se elabora a partir de los resultados encontrados en el cuestionario inicial. Estos datos se encuentran en el Anexo n°3.



Fuente: Elaboración propia.

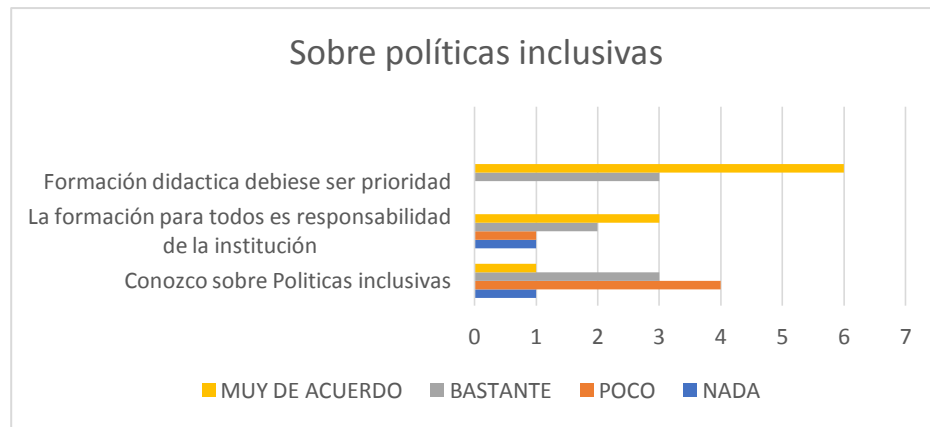
En relación a las prácticas inclusivas, entendiendo que esta dimensión debiese reflejar la cultura y las políticas inclusivas (Ainscow y Booth, 2002), los profesores refieren que para que la enseñanza sea efectiva, es necesaria la colaboración entre el alumnado y la ayuda para integrar a los alumnos.

Así también, los docentes indican que dentro las principales barreras existentes en su institución, es la falta de profesional de apoyo, escasa formación didáctica y recursos, la actitud excluyente de alumnos, su escasa preparación, los sistemas de evaluación y el exceso de horas de clases.

Políticas Inclusivas:

Debido a la naturaleza de la información recopilada en este ítem, la información se ejemplifica a través de un gráfico.

Gráfico 10: Resumen información sobre políticas inclusiva encontrados en el cuestionario



Fuente: Elaboración propia

En lo observado en esta gráfica, se destaca el “poco” conocimiento sobre políticas inclusivas. En el segundo ítem, se evidencia que es la institución quien debiese encargarse de formarlos y dirigirlos a partir de su propia política. Cabe señalar que la política fue creada en el año 2016, y que todos los profesores llevan más de 4 años trabajando en la institución a la fecha. Además, todos están de acuerdo, que, dentro de la política, la formación didáctica debiese ser prioridad.

En conclusión, los resultados de la fase 1 permitieron verificar qué elementos son necesarios relevar para la elaboración del contenido y propósito de cada una de las sesiones. Es por esto, que cada uno de los indicadores realizados en cada sesión, se explican desde el análisis de las tres dimensiones de la educación inclusiva: Cultura, Política y Prácticas Inclusivas. El orden expuesto se orienta desde las motivaciones y valores que fomentan una cultura inclusiva, las cuales deben tener soporte desde una política inclusiva que las incorpore y sea expresada en las prácticas o futuras acciones que la institución debe tener hacia una mayor inclusión.

5.2.2 Fase 2

En esta fase se realizan grupos focales para tratar las temáticas expuestas sobre tres dimensiones de la educación inclusiva. Se realizaron cinco sesiones de las cuales las primeras cuatro sesiones se utilizó unas preguntas para responderlas de forma individual y

compartirlas en el diálogo grupal. Este insumo facilitó información para considerar y flexibilizar sus contenidos en las siguientes sesiones.

Sesión 1

Objetivo: Conocer valores y creencias para la incorporación de una cultura inclusiva desde los docentes hacia los estudiantes en situación de discapacidad en la institución.

Indicador: Identifican estereotipos y sistema de privilegios sobre la perspectiva de discapacidad presentes en el entorno y creencias personales

La sesión inicia con presentación personal de los participantes, considerando que la mayoría de los profesores asistentes se conocían ya sea por trabajar en la misma unidad como en haber compartido instancias sobre inclusión dentro de la institución. Luego se da a conocer los objetivos del proyecto y las propuestas por fase. Posterior a eso, se realiza una dinámica en la que ellos debían reconocer qué tipos de privilegios tenían en comparación de los estudiantes y personas en situación de discapacidad. A partir de este ejercicio, surgen las diversas aristas desde donde se debe observar la discapacidad: social, económica, culturales y de acceso a la cultura, salud, entretenimiento y educación. Cada uno asocia lo que ha comentado en la dinámica con estos aspectos y de forma espontánea, comenzaron a hacer referencias sobre qué tipo de privilegios no tienen o no se observa en sus estudiantes.

En esta discusión, se observa que la mayoría de los docentes son conscientes de que el sistema de privilegios se balancea hacia las personas sin discapacidad, comprendiendo que tienen menos accesos a lugares y espacios, y que muchas veces como docentes, somos parte de las barreras de su entorno. En cuanto a la posición como docente dentro de la institución, mencionan que como docentes se debe estar atento a las necesidades del alumnado, y a eliminar las barreras que puedo imponer, desde el respeto, la empatía y con el objetivo de potenciar las capacidades del estudiantado. Además, indican que sus reflexiones previas y posteriores a la realización de esta sesión, se centran en que creían que solo los estudiantes con discapacidad tenían necesidades desde una visión asistencialista. No obstante, parte de

las nuevas reflexiones se centran en que el docente debe contar con herramientas para aportar al espacio de desarrollo del estudiantado.

Sesión 2

Objetivo: Conocer valores y creencias para la incorporación de una cultura inclusiva desde los docentes hacia los estudiantes en situación de discapacidad en la institución.

Indicadores: Reflexionan críticamente sobre valores y creencias hacia una educación inclusiva-Son capaces de reconocer la presencia o no de lenguaje inclusivo en sus propias prácticas éticas-pedagógicas- Utilizan un lenguaje adecuado en torno al trato de la discapacidad.

La sesión inicia con la lectura de un fragmento del artículo de Yarza (2013) denominado “Hacer sitio al que llega: pedagogía, educación especial y formación” en donde se trabajaron las preguntas a modo de reflexión de forma grupal. Posterior a eso, se realiza análisis general por medio de preguntas. Discuten el concepto de “etiquetas” al hablar de discapacidad, ya que esto puede tener una doble lectura: por un lado, la etiqueta ayuda a visibilizar al estudiante para entregar los apoyos necesarios, como también, por otro lado, podría invisibilizar al estudiante como “un ser humano” y observarlo solo desde su discapacidad.

Además, los docentes reflexionan en cuanto a las concepciones de la comprensión de las “barreras” como término apropiado para comprender las imposibilidades que tienen el ejercicio de los derechos de las personas en situación de discapacidad. Esto permite comprender que todos tienen necesidades y que, desde esta arista, el profesor comprende que el compromiso debe nacer de ellos. Una de las expresiones comunes presentada entre los profesores es “el lenguaje crea realidades”, y la mayoría indica que es necesario especificar la terminología para dirigirse a las personas en situación de discapacidad.

Cabe señalar, que casi todo el grupo de docentes indica que tiene dificultades para usar un lenguaje acorde al modelo actual en lo que respecta a la comprensión de la discapacidad. Su reflexión vincula a los conceptos de justicia educativa que uno de los profesores menciona, para la creación de valores que faciliten el “no hacer diferencias”. Por lo tanto, de los aspectos tratados los más desconocidos es como se debe usar el lenguaje hacia los estudiantes y personas en situación de discapacidad y como la construcción de valores y creencias previas permean en nuestra visión actual de educación e inclusión.

Sesión 3

Objetivo Específico: Profundizar en el Modelo Social de Discapacidad para la comprensión de las Barreras para el aprendizaje y la participación y elaboración de las políticas inclusivas para la educación superior.

Indicadores: Identificar políticas inclusivas en el marco mundial y de la institución - Reflexionar sobre los modelos de discapacidad implícitos en estas políticas.

Se refuerza conceptos sobre el uso del lenguaje a la hora de hablar de discapacidad. Además, se realiza actividad grupal donde deben redefinir el concepto de “Barreras para el aprendizaje y la participación” y “Necesidades Educativas Especiales” desde la visión del Modelo Social de Discapacidad. Se observó que ambos grupos comprenden el concepto de Barrera como “limitaciones en un contexto que impide la accesibilidad” y NEE como aspectos particulares de algún individuo, relacionado a los alumnos con discapacidad y que se “necesitan apoyos” para abordarlo. Posteriormente se realiza una breve exposición sobre los conceptos vinculados a educación inclusiva, en la comprensión de las barreras desde un Modelo Social de la discapacidad. A partir de eso, se pregunta a profesores cuál es el concepto que más les gusta para entender la discapacidad, una de las profesoras menciona “barrera”, ya que esto indica directamente como es el contexto. Otra profesora, refiere que es necesario observar la discapacidad desde la “atención a la diversidad,” ya que el enfoque debiese comprender que es un conjunto de alumnos los cuales se deben abordar y planificar

desde la diversidad. En este espacio, se refuerza concepto de discapacidad v/s deficiencia desde la oposición del Modelo médico v/s el Modelo Social de la discapacidad.

En cuanto a la política inclusiva institucional, cabe señalar que la mayoría de los participantes tenían conocimiento sobre la existencia de una política inclusiva, pero lo desconocían en profundidad y no todos la relacionaban con las prácticas constantes sobre inclusión que realiza por ejemplo la UAP o a nivel de sede.

Además, se observa que la mayoría de los participantes tenían conocimiento sobre la existencia de una política inclusiva, pero lo desconocían en profundidad y no todos la relacionaban con las prácticas constantes sobre inclusión que realiza por ejemplo la UAP o a nivel de sede. Así también, se observó las constantes reflexiones realizadas en cuanto a los modelos de discapacidad que permean nuestras políticas actuales y locales sobre materia de inclusión.

SESIÓN 4

Objetivo Específico: Profundizar en el Modelo Social de Discapacidad para la comprensión de las Barreras para el aprendizaje y la participación y elaboración de las políticas inclusivas para la educación superior.

Indicadores: Identificar políticas inclusivas en el marco mundial y de la institución - Reflexionar sobre los modelos de discapacidad implícitos en estas políticas.

En esta sesión se orienta el trabajo de análisis de las políticas y principios inclusivos por medio de un DRAPFO²⁰ que facilitó la identificación y reflexión de elementos inclusivos dentro de la política y práctica institucional desde las debilidades y amenazas que puedan afectar hacia una verdadera inclusión, en conjunto con las acciones que puedan realizarse. Esta herramienta se realizó en esta etapa y no inicialmente, ya que el ideal era construir reflexiones y teorías previas para que la crítica a su modelo institucional inclusivo

²⁰ Fotografías de ésta matriz se encuentran en el Anexo n° 12 en el final de este trabajo.

fuese más profundo y exhaustivo. Posterior a eso, se realiza la evaluación del cuestionario final, liga elementos de la sesión anterior y la actual, para considerar aspectos relevantes a la hora de comprender las políticas hacia la promoción de nuevas acciones como comunidad hacia la mejora de la inclusión en su institución.

Dentro de lo realizado en el DRAPFO, debido al tiempo estimado, se trabajó sobre los aspectos de debilidades, resistencias y amenazas que afecten los procesos hacia una educación inclusiva dentro de la institución. A continuación, se resume la información en una tabla:

Tabla 7: Resumen de las debilidades, resistencias y amenazas descritas por los docentes por medio del DRAPFO.

Debilidades	Resistencias	Amenazas
Faltan espacios de reflexión para los alumnos: una de las debilidades, sobre todo dentro de la política DUOC, es que debiese formarse una comisión de estudiantes en situación de discapacidad, elemento que esta sede no la tiene.	Poco interés de los docentes para realizar adecuaciones no significativas: aun entregando material inicial de ayuda para el abordaje de la metodología dentro de la sala, profesores reenvían necesidades a la UAP, aun teniendo ya las herramientas, y de esta forma, se enlentece el proceso para que la adecuación llegue al estudiante.	Se realizan decisiones improvisadas desde la baja comprensión de lo que significa una adecuación.
Falta entrega de información al principio del semestre: esto se debe a que la encargada de inclusión, aun realizando un gran esfuerzo, entra en el mismo tiempo que el resto del profesorado, lo que se desfasa la entrega de información.	Estructura rígida y resistencia al cambio o a la adecuación y a las metodologías: principalmente estos aspectos están basados en el desconocimiento del abordaje de la discapacidad.	Existen prejuicios externos para poder ingresar al DUOC. Prejuicios de las familias para algunos estudiantes.
Profesores tienen dificultad y poca motivación para reflexionar entorno a la inclusión: la mayoría de los docentes tienen horarios diferidos, lo que dificulta su asistencia y también disposición para participar instancias como estas.	Resistencia a entender la labor docente en toda su dimensión vocacional: Cabe señalar que generalmente el profesorado indica que “no estoy para entretenerlos” o esto “no está en mi contrato” aun reconociendo que es una institución inclusiva.	Tiempo de dedicación en materia docente v/s los ingresos relacionados a su labor.

Falta compromiso con la investigación en inclusión.	Política está desconectada con las prácticas reales en el DUOC	Exceso de carga laboral.
No se entrega documento y falta de conocimiento sobre la política institucional de inclusión: no es parte a la hora de firmar contrato y no es de acceso libre.		Falta de espacios de discusión y difusión, tanto externos a la institución como internos.
Existe desconocimiento, prejuicios, temor y falta de empatía y apatía entre el profesorado para abordar la discapacidad.		

Fuente: Elaboración Propia

Posterior a eso, los docentes refieren algunas acciones para facilitar los elementos presentados en la tabla de arriba, los cuáles fueron : Adjuntar información sobre la política de inclusión en el mismo contrato y potenciar la entrega de la información sobre los estudiantes con discapacidad antes de la primera clase. En ello se propone reformular conceptos en el material que hablen más sobre barreras que NEE.

En esta sesión existió una baja asistencia. No obstante, los profesores participaron y se involucraron de forma activa en el proceso de comprensión del Modelo Social de discapacidad favorece el reconocimiento de barreras dentro de la institución y en nuestros formatos de realización de clases. Además, indican que las políticas se deben pensar no desde “lo normal”, sino que debe nacer desde la premisa del acceso universal y diseño para todos desde la no discriminación. Para finalizar, agregan que se necesita fomentar mayor trabajo en equipo para la valoración de lo diferente, conocer y aplicar algunas herramientas metodologías inclusivas y generar modificaciones físicas y accesibles para los estudiantes con alguna discapacidad física.

5.2.3 Fase 3

En esta fase se ejecutó el plan de acción, el cual se fundamentó en el uso del Diseño Universal para la Instrucción como herramienta para eliminación de las barreras en la

elaboración y desarrollo de asignaturas y clases más inclusivas. Este plan se lleva a cabo durante dos semanas, en donde de forma inicial se aplica una pauta de autorreflexión basada en el DUI²¹ en torno a qué prácticas han llevado en el aula y se pone en prueba el uso del DUI en formato de preguntas que facilita la reflexión de la información y ejecución de la clase para la contribución de eliminación de barreras y fomentar la anticipación de factores que puedan afectar la práctica pedagógica en la interacción con el estudiante-educador y entre los pares.

Luego, en la última sesión se había proyectado elaborar una cápsula de video en donde se expondrán principios hacia una cultura inclusiva para la difusión de principios orientadores sobre la educación inclusiva de la institución y la evaluación final de este proyecto, por medio de resolución de casos, para realizar nuevas reflexiones que permitían situarse dentro de la realidad en el aula. No obstante, debido a la situación de demandas sociales del país, esto generó la imposibilidad de reunirnos físicamente, y debido a esto les solicitó a los docentes completar un cuestionario en formato online por medio de “*Google Forms*” para generar el cierre del proyecto. Posterior a eso, los docentes deciden crear una infografía para resumir y generar difusión de lo aprendido en este proyecto dentro de la sede.

SESIÓN 5

Objetivo Específico: Impulsar instancias de colaboración entre docentes para el diseño de prácticas inclusivas que faciliten estrategias metodológicas dentro del aula.

Indicadores: Identifican aspectos metodológicos desde la óptica de prácticas inclusivas- Comparten los elementos centrales del Diseño Universal para la Instrucción y su utilidad

²¹ Este formato de DUI fue adaptado a partir del contenido sugerido en la reflexión y plan de acción elaborada en conjunto con los profesores. Este formato se encuentra en el Anexo n°8.

En esta sesión se reflexiona sobre sus prácticas metodológicas inclusivas y se presenta la propuesta de la metodología inclusiva por medio de la herramienta Diseño Universal para la Instrucción (DUI), la cual contiene una pauta de autorreflexión y una pauta que facilita la ejecución de principios inclusivos dentro de la sala de clases. Luego se incluye orientaciones para su ejecución.

Se realiza introducción expositiva sobre la importancia de las adecuaciones no significativas y a los ajustes razonables en el apoyo de los estudiantes en situación de discapacidad. Se hace mención de las metodologías actuales en educación superior, que todos identifican, pero no siempre utilizan, mencionando la importancia de diseñar las clases de forma universal. Además, indican, que muchos profesores se resisten por “tener miedo al cambio” y “da la sensación que no se pasa materia así” y “en donde el profesor no es el centro”, haciendo referencia a las Metodologías Activas. Se hace referencia a los TICS que se utilizan, no obstante, hay baja participación de los estudiantes en esto. Además, los docentes indican que muchos de los estudiantes, ingresan a una carrera por recomendación, más que por propia motivación, lo que genera barreras para involucrarse al trabajo grupal y dentro del aula, por ejemplo. En este aspecto, se intenta analizar que la construcción de las motivaciones de los estudiantes, trae carga en función de la calidad de educación media y contextos (sea sociales, económicas y educativas) en el que el estudiante se devolvió en el pasado y afecta en el presente.

En la parte expositiva, se hace referencia al DUI y la forma de su aplicación, haciendo referencia en que es necesario reconocer los estilos de aprendizaje de cada alumno y generar continuidad analítica de estos procesos. Además, los profesores comparten que existen dificultades metodológicas y analíticas a la hora de reflexionar sobre como cumplir los objetivos de cada materia y asignatura, de una manera inclusiva, ya que no siempre se ven más de una posibilidad para abordarla. Agregan, que la acción de integrar elementos valóricos dentro de la sala de clases, debiese ser una medida para repleantearse, ya que solamente se exigen a la hora de las evaluar la competencia de empleabilidad, que es al final de sus años de curso. En esto, se refuerza el objeto final del DUI, que es poder repensar las clases y sus metodologías desde un diseño universal.

En conclusión, cabe destacar que todos los profesores conocen diversas estrategias metodológicas para realizar en clases (APB, activas, ACPB, design thinking, entre otras) y están de acuerdo que estas estrategias son flexibles, variadas para acceder al conocimiento, utilizan diversos recursos y fomentan el espacio colaborativo entre pares. También, los docentes indican que comprendieron a totalidad la importancia del concepto de “diseño universal” el cual facilita la cabida a todos los estudiantes o una mayor cantidad de estudiantes- y no solo a los estudiantes en situación de discapacidad-. Además, mencionaron, que el diseño universal debiese en todo tiempo “ser una forma de pensar y repensar el proceso enseñanza-aprendizaje”.

SESIÓN 6

Objetivo Específico: Impulsar instancias de colaboración entre docentes para el diseño de prácticas inclusivas que faciliten estrategias metodológicas dentro del aula.

Indicador: Analizan aspectos centrales de sus prácticas metodológicas por medio del Diseño Universal para la Instrucción- Reflexionan sobre aplicación del DUI y elaboran propuestas de apoyo para la formación del profesorado para la mejora de sus prácticas inclusivas.

En esta sesión se realiza proceso de reflexión sobre la ejecución de las acciones por medio de la aplicación de la pauta de autorreflexión y el uso del DUI en el ejercicio de la elaboración de sus clases. Además, se finaliza el matriz del DRAPFO²², actividad que quedó pendiente en la sesión 4, con el objeto de resolver cuáles son sus fortalezas, potencialidades y oportunidades para potenciar o mejorar las prácticas actuales sobre educación inclusiva en su institución.

Cabe destacar, que la mayoría de los docentes ve como una posibilidad la utilización del DUI como herramienta que facilita el análisis de sus clases, la identificación de las fortalezas, potencialidades y oportunidades tanto a nivel de su asignatura como de

²² Imágenes de la matriz realizada por los docentes se encuentra en el Anexo nº 7.

forma institucional. Ellos mencionan que el diseño universal debiese ser “algo” que después no tengamos de la que hablar, es decir, que este modelo debiese incorporarse como algo propio del docente, llevándolo a pensar siempre así, cuando prepare su material y sus clases para impactar a todo el estudiantado.

5.2.4 Fase 4

Esta fase corresponde a la evaluación final grupal de las sesiones. Se realiza una sesión de evaluación en conjunto con los participantes de la comunidad educativa, con el objetivo de proyectar algunas propuestas y crear de forma incipiente un material de apoyo a partir de la herramienta del DUI como estrategia de apoyo al profesorado en la realización de sus clases.

SESION 7

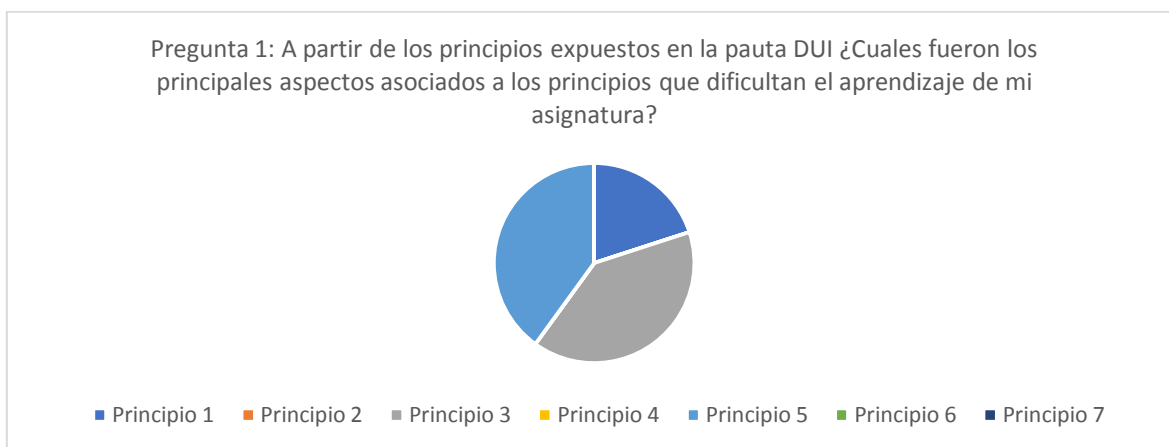
En esta sesión estaba contemplada realizar un análisis de casos para aplicar elementos referidos en el DUI, la evaluación final del proyecto y la elaboración de material audiovisual sobre temáticas tratadas para generar difusión dentro de la institución. No obstante, no se pudo realizar de forma presencial y por esto, se utiliza el recurso de “*Google Forms*”²³ para realizar las conclusiones finales del proyecto y las acciones mencionadas el cual se realizó basado en los 7 principios del DUI: 1. Ser accesibles y equitativos, 2. Ser flexibles en el uso, la participación y la presentación., 3. Ser sencillos y coherentes, 4. Presentarse claramente y percibirse fácilmente, 5. Crear entorno favorecedor del aprendizaje, 6. Minimizar cualquier esfuerzo físico o requisitos innecesarios y 7. Garantizar espacios de aprendizaje que se adapten tanto al estudiantado como a las metodologías de enseñanza.

²³ Debido a la contingencia nacional, la actividad de evaluación no fue realizada de forma presencial en una sesión. Por ello, se elaboró una encuesta por medio de “*Google Forms*” para facilitar la evaluación final de los docentes. El cuestionario se encuentra en el Anexo nº11.

A continuación, se darán a conocer los principales resultados²⁴ obtenidos en relación a las preguntas entregadas por medio de gráficos. Los docentes que participaron en la realización de la encuesta de un total de 9. Las preguntas estaban divididas en temáticas según la aplicación piloto del DUI, aplicación general del proyecto y práctica del DUI en la aplicación de un caso en aula:

Sobre aplicación piloto de DUI y su pauta de reflexión:

Gráfico 11: Resultados Pregunta 1



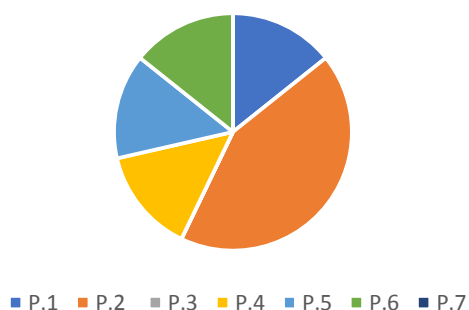
Fuente: Elaboración Propia.

Las respuestas indican que los principales aspectos de dificultad del aprendizaje en la asignatura de los profesores, se centraban en el Principio 5 “Crear un entorno favorecedor del aprendizaje”, en el Principio 1 de “Ser accesibles y equitativos” y Principio 3 “Ser sencillos y coherentes”. Los docentes mencionaron que la creación de un entorno favorecedor, baja competencia lingüística de los estudiantes, falta minimizar esfuerzos físicos y requisitos debido a las brechas generacionales y tecnológicas, existen dificultades en el manejo del idioma por problemas en pronunciación, problemas en crear espacios de aprendizaje adaptado y planificaciones poco universales.

Gráfico 12: Resultados pregunta 2

²⁴ Los resultados de cada encuesta con sus preguntas se encuentran en el Anexo n°12.

Pregunta 2: En relación al DUI, ¿En qué elementos nuevos reflexionaron que no habían dimensionado antes?



Fuente: Elaboración Propia.

A diferencia de la pregunta anterior, el principio 2, es el que más se evidencia a la hora de reflexionar sobre las nuevas estrategias que deben ser diseñadas dentro de la asignatura, en lo que respecta a la flexibilidad en cuanto al uso, la participación y la presentación de la información dentro de la asignatura y en la ejecución de las clases. Este ítem es relevante, ya que tal como lo menciona el DUI, es importante que la enseñanza se diseñe “para satisfacer las necesidades de un amplio abanico de preferencias y estilos de aprendizaje” (Palmer & Caputo, 2002, p.11) que facilite de forma más plena la participación del estudiantado, siendo esencial al entender el concepto de “diseño universal”. A diferencia del gráfico anterior, el principio 3 en este ítem no se menciona, por lo que se puede señalar que el “ser sencillos y coherentes” es un aspecto que aunque dificulte la praxis, es algo que se encuentra en permanente preocupación por parte del profesorado. Esto no ocurre con el principio 2, donde pensar “ ser flexibles en el uso, al participación y la presentación” es un elemento nuevo a reflexionar en la elaboración de la asignatura y el material que se entrega.

Gráfico 13: Resultados pregunta 3

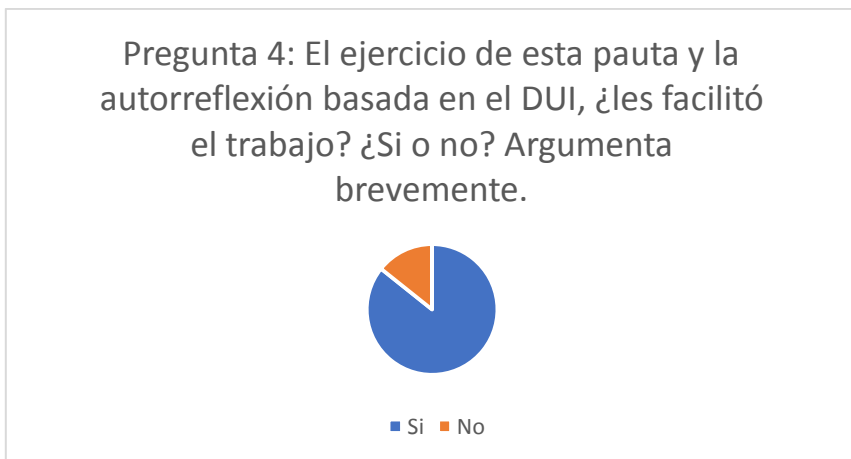
Pregunta 3:¿ Hay alguna diferencia de los recursos que necesito para instaurar clases más inclusivos? ¿Si o No? ¿Por qué?



Fuente: Elaboración Propia.

En esta pregunta, los profesores indican mayormente que “No” necesitan otro tipo de recursos de los que utilizan en sus clases, justificando que son creativos para elaborarlos, que poseen variados elementos y que es necesario solo pensar de forma más diversificada en cómo pueden aplicarlo. Quienes respondieron que “Si” indican que algunos recursos no se consideran desde la diversidad ni con acceso universal.

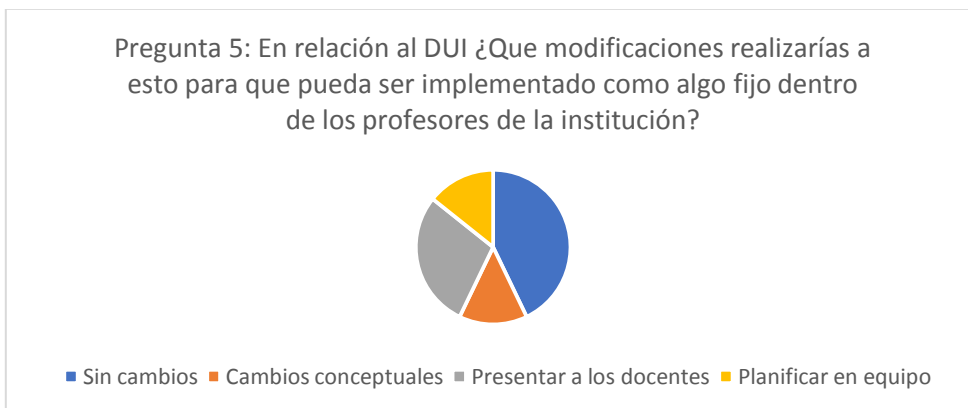
Gráfico 14: Resultados pregunta 4



Fuente: Elaboración Propia.

De forma mayoritaria los docentes indican que el DUI les facilitó el trabajo para desarrollar autorreflexión a la hora de repensar sus clases. Indican que sus preguntas específicas permiten el análisis de detalles de la clase dando orientaciones y respuestas a preguntas que no se habían hecho con anterioridad. Una de las docentes, indica que “No”, ya que muchas de esas preguntas ella era capaz de responder a la hora de pensar el desarrollo de sus clases.

Gráfico 15 : Resultados pregunta 5



Fuente: Elaboración Propia.

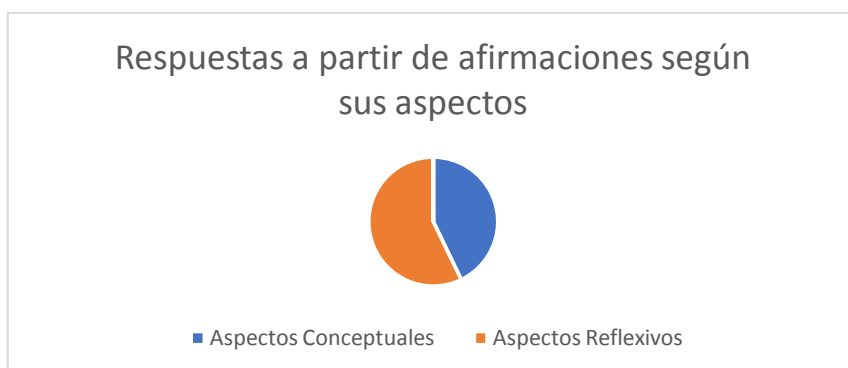
En general, fue mayor la aceptación de la pauta de reflexión del DUI en cuanto a que no es necesaria generar modificaciones. Así también, dos docentes indicaron que es importante presentar a todos los docentes para que pueda ser implementado de a poco. Las otras opciones, reflejan que es necesaria simplificar las terminologías utilizadas para su explicación y que se hace importante realizar el DUI desde la planificación en equipo.

Sobre Aplicación del Proyecto:

Pregunta 6: En relación al proyecto en general ¿Crees que esta instancia de proyecto fue útil para ti? Argumenta brevemente.

En esta pregunta, el total de los participantes refirieron que el proyecto fue útil. Para su análisis se realiza este gráfico:

Gráfico 16: Resultados pregunta 6



Fuente: Elaboración Propia.

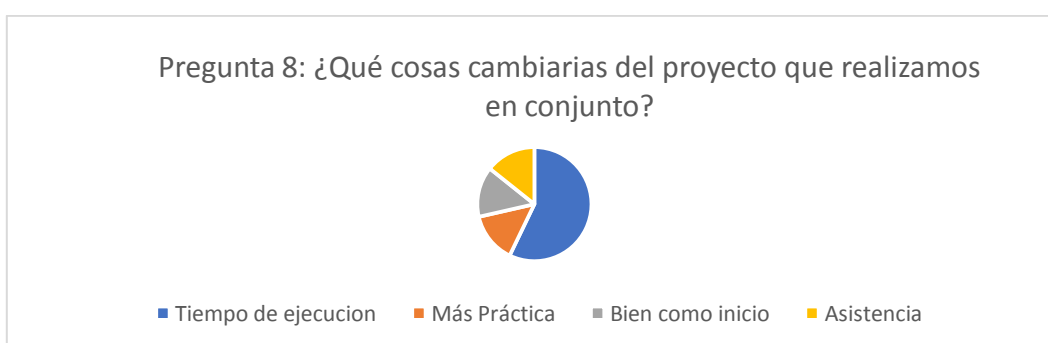
En este gráfico se evidencia, que el proyecto, siendo que tiene como objetivo general, el promover un espacio de reflexión y construcción de experiencias entorno a cómo debemos observar la inclusión, menos de la mitad de los docentes, indican que fueron los aspectos conceptuales que tuvieron un mayor impacto para la comprensión de las dimensiones de la inclusión.

Pregunta 7: En relación al proyecto ¿Debiese ser replicable para tu institución? Argumenta Brevemente.

Todos los profesores respondieron de forma afirmativa esta pregunta, indicando que esta comunidad puede ser una instancia de aprendizaje y reflexión para todos los docentes para validar el renombre de ser una institución inclusiva, en donde la responsabilidad es de todos y todos se verían beneficiados. En sus argumentos resalta la importancia de la creación de este espacio. Solo uno indica que el DUI debe ser la perspectiva para visualizar este grupo.

Pregunta 8: ¿Qué cosas cambiarías del proyecto que realizamos en conjunto?

Gráfico 17: Resultados pregunta 8



Fuente: Elaboración Propia.

A partir de lo mencionado, la mayoría de los docentes indican que el tiempo de duración debe ser un gran elemento para cambiar, en donde refieren que debería ser más concentrado es decir aplicarlo de forma semanal y en alargar su extensión. Otro docente indica que está bien como proyecto piloto, otro indica que incorporaría más elementos prácticos y otro docente refiere que se debe fomentar la asistencia de los docentes.

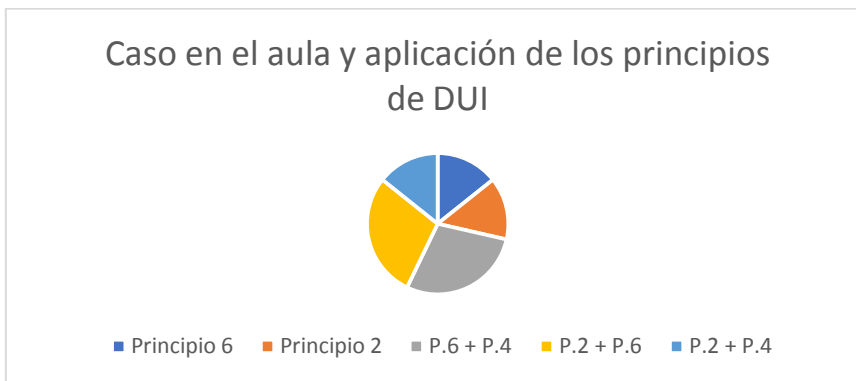
Pregunta 9: Caso en el aula y aplicación de los principios de DUI:

En el curso, tengo un alumno de 30 años de edad, en 3º año de carrera de administración, presenta una hemiparesia en el lado derecho de su cuerpo producto de un accidente cerebro vascular hace 4 años. A veces su desplazamiento se vuelve más reducido ya que en ocasiones amanece con dolores lo que lo obliga usar una silla de ruedas. Además, presenta algunos problemas de motricidad fina y gruesa en mano derecha, siendo el diestro. También hay una alumna con una discapacidad auditiva, de tipo moderada bilateral. No necesita lengua de señas para comunicarse. Refiere que puede leer un poco y solo comprende ideas generales y que a veces no comprende

auditivamente mucho al profesor y otras veces si, dependiendo de la sala. El curso donde ellos asisten, tiene un total de 26 estudiantes. Por lo tanto, ¿En que aspectos me debo fijar para que mi asignatura/clase sea más inclusiva?

A partir del caso expuesto, a continuación, se da conocer los principales elementos para fomentar el diseño universal dentro del aula a partir de lo mencionado:

Gráfico 18: Resultados Pregunta 9



Fuente: Elaboración Propia.

Para la resolución del caso, la mayoría de los participantes utilizan los principios 2 y 6, en cuanto a generar adaptaciones físicas y curriculares si es que tenemos. En cuanto a la aparición de otros principios como “crear un ambiente favorecedor” y la vinculación de su inclusión dentro de la sala con sus pares no fue observado como una posibilidad de solución.

Desde la pregunta 10 a la 16, se realizan preguntas a partir de que es lo que se puede hacer para cumplir cada principio en su clase/asignatura. Se puede observar que todos los docentes respondieron en ayuda a la tabla realizada y sugerida en la sesión 5 sobre la herramienta DUI y además, sobresale, que la implementación de estas ideas refleja que su extensión debe ser hacia todos los estudiantes y no solo a los estudiantes en situación de discapacidad. Esto que indica cambios en los docentes sobre como interpretan la inclusión desde la diversidad del alumnado y no sólo desde un grupo vulnerable, como es los alumnos en situación de discapacidad.

En conclusión, se puede evidenciar, que el objetivo que obtuvo mayor porcentaje de cumplimiento fue el asociado al análisis de la política inclusiva desde un Modelo Social de Discapacidad en la comprensión de las Barreras para el aprendizaje y la participación presentes en la educación superior. Luego, sigue el segundo objetivo con mayor desarrollo que fue el de impulsar instancias de colaboración entre docentes para el diseño de prácticas inclusivas que faciliten estrategias metodológicas dentro del aula en los estudiantes. El último objetivo, que tuvo menor porcentaje de logro fue el de “determinar valores y creencias que afectan la incorporación de una cultura inclusiva hacia los estudiantes en situación de discapacidad en la educación superior”.

5.3 Análisis Generales del Proyecto

A continuación se dará a conocer el análisis de los datos los cuales se han realizado de forma inductiva a partir de cada una de sus fases a partir del objetivo específico integrado. Para ello, se aplicaron los principios básicos de la Teoría Fundamentada (Strauss & Corbin, 2008), los cuales demandan confianza en los datos y su relación con la teoría apoyada en la práctica. Debido a esta metodología, se elaboraron categorías teóricas que son derivadas de los datos mediante la utilización de un método comparativo constante a partir del marco teórico propuesto coherentes con los objetivos planteados. No obstante, a partir de las reflexiones generadas durante las sesiones por los docentes, se incorporó nuevos elementos a investigar y destacar, las cuales se centran en la detección de barreras para el aprendizaje y la participación que emergen en el contexto educativo dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje con estudiantes en situación de discapacidad. Para ello, se incorporará el modelo de barreras presentado por Borland y James (1999) referidas en el marco teórico que se sintetizan en barreras ideológicas-morales, sobre prácticas y metodologías y barreras en torno a la accesibilidad. En ambos análisis, se realizan reflexiones vinculando la teoría con los objetivos e indicadores abordados en el proyecto.

A partir del primer objetivo, el cual es “Conocer valores y creencias para la incorporación de una cultura inclusiva desde los docentes hacia los estudiantes en situación de discapacidad en la institución” se elaboraron las categorías de “Estereotipos” y “Lenguaje” Inclusivo como elementos parte de la cultura inclusiva. Dentro de las reflexiones realizadas por los docentes, refieren el concepto de “etiquetas” que se muestran al tener una discapacidad, la cual puede tener una doble lectura, ya sea desde la visibilización de quien debe recibir los apoyos necesarios, como también, de señalar su discapacidad como lo que define la identidad del estudiante con discapacidad. En esto puede verse como una paradoja ética y práctica, y que en el caso del proceso de relación del profesor-estudiante, debiese permitir la eliminación de barreras, reconocimiento de la identidad global del estudiante y fomentar el fortalecimiento de espacios con sus pares para su desarrollo personal.

Desde este punto de vista, los estereotipos en discapacidad pueden ser producto del proceso de escolarización como formación del docente, la cual puede incidir en las concepciones y en sus prácticas. Es por esto, que desde la alteridad, la responsabilidad ética, la validación de la educación desde los derechos humanos y la visibilización de la discapacidad debiesen permitir el fomento de la “normalización” de la educación para todos, sin “etiquetas” o “deficiencias” que limiten este proceso.

En cuanto al lenguaje, cabe señalar, que casi todo el grupo de docentes indica que tiene dificultades para usar un lenguaje acorde al modelo actual en lo que respecta a la comprensión de la discapacidad. Su reflexión vincula a los conceptos de justicia educativa que uno de los profesores menciona, para la creación de valores que faciliten el “no hacer diferencias”. Por lo tanto, de los aspectos tratados los más desconocidos es como se debe usar el lenguaje hacia los estudiantes y personas en situación de discapacidad y como la construcción de valores y creencias previas permean en nuestra visión actual de educación e inclusión. A la vez, este aspecto toma mayor significado, ya que es necesario repensar el lenguaje desde como esta forma realidades o puede deformarlo desde las subjetividades e interpretaciones y que las barreras son generadas por el entorno y no por la discapacidad o etiqueta del estudiante. A partir de lo anterior, dentro de las ideas y acciones que reflexionaron para resaltar esta temática fue la elaboración de material gráfico que facilite el entendimiento de la diversidad, desde que todos somos diferentes y proponer espacios de reflexión sobre el uso del lenguaje.

Para el análisis del segundo objetivo específico el cual es “Profundizar en el Modelo Social de Discapacidad para la comprensión de las Barreras para el aprendizaje y la participación y elaboración de las políticas inclusivas para la educación superior, las categorías creadas fueron Barreras educacionales, Políticas Inclusivas, Modelos sobre Discapacidad.

En cuanto a las concepciones de los docentes sobre la categoría “Barreras Educativas”, estos se relacionan bastante con los propuestos por Ainscow y Booth (2000) ya mencionadas. No obstante, existen diversas vacilaciones al responder lo que significa “una limitación” a partir de la visión de lo que es para ellos un contexto propicio para la

inclusión del alumno en situación de discapacidad. Esto refleja lo analizado en la sesión anterior, en donde las creencias sobre la cultura inclusiva, los docentes no presentan solo un estilo teórico a partir de los perfiles del docente inclusivo (Herrera, 2017). A estas reflexiones se incorpora el concepto de diversidad y apoyos para la educación, partiendo de la premisa que las barreras existen tanto para alumnos con y sin discapacidad y que al realizar una modificación en nuestras prácticas y políticas integradas, esto impacta a todo el alumnado por igual (Ainscow & Booth, 2000).

Al analizar la categoría de “Modelos de Discapacidad”, los docentes construyen de forma semejante su propia definición bajo el Modelo Social de Discapacidad respondiendo que las barreras que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos (Hernández, 2015). Por lo tanto, al integrar el Modelo Social de Discapacidad dentro de la educación, permite reflexionar respecto a las propias prácticas y la visibilización de barreras de aprendizaje y participación que pueden nacer desde su entorno social y educativo (Booth & Ainscow, 2002), insistiendo en que las personas con discapacidad pueden aportar a la sociedad en igual medida que el resto de personas sin discapacidad, pero siempre desde la valoración y el respeto de la diferencia (Palacios, 2008, p. 26). El docente debe ser capaz de generar espacios inclusivos y diversos en el aula (Paz, 2018), ya que al hablar de estos temas, “ nos vamos dando cuenta que es mayor la cantidad de barreras que hay en nuestro entorno”, indica uno de los docentes en esta sesión. Por esto, la atención a la diversidad requiere de cambios verdaderos en la educación, desde el currículo, la forma de funcionamiento de las instituciones educativas, las políticas públicas y la actitud de los profesionales dedicados exclusivamente al trabajo educativo (Arnaiz, 2013).

En cuanto a la categoría “Políticas inclusivas” se realiza análisis en conjunto de la política institucional del DUOC, la cual se observa ciertas diferencias en relación a las prácticas que se realizan. Esto es contrario a la definición propuesta por Ainscow y Booth (2000), en donde la existencia de una política inclusiva debiese permear todas las prácticas de la institución, con el objeto de mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, y de forma implícita entregar el “apoyo” a todas las actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para dar respuesta a la diversidad del alumnado (Ainscow y Booth, 2000). Desde esta realidad, se pueden evidenciar que existe apoyos, pero no

necesariamente permea todas las áreas de esta institución, sobre todo porque existen principios teóricos y orientaciones que por un lado intentan innovar, pero por otro se mantiene un enfoque solo integrador, tal como lo mencionan López, et.al (2018) en donde indican que uno de los nudos críticos fundamentales que se encuentran enfrentados al conjunto de regulaciones legales y de orientación técnica, que afectan las posibilidades de avanzar hacia una educación de calidad inclusiva...” es la “tensión entre la lógica de la integración e inclusión educativa” (López, et. al, 2018.p.4) evidenciado en las prácticas como “bajar el rendimiento de una evaluación” y por ende, en la conformación de nuestras políticas.

Los paradigmas para abordar la discapacidad no han sido del todo resuelto sobre todo en el rol docente y su flexibilidad a la hora de tomar decisiones. El cambio desde un enfoque de integración hacia prácticas de inclusión educativa –orientadas a todos los alumnos en la escuela- han sido resistidas, no sólo por las familias, los profesores y las escuelas de educación especial, sino también por los propios investigadores (López, et. al, 2018). Aún continúa el debate a partir “del conjunto de nociones sobre la discapacidad y los enfoques de investigación que debiesen efectuar, en torno a modelos sociales estructuralistas de discapacidad, en contraposición a los enfoques postestructurales de la experiencia de la disfuncionalidad y la discapacidad” (Allan, 2010; Slee, 2010 en López, et.al, 2018). Desde el modelo social de la discapacidad, por el contrario, la lógica de la inclusión asume y requiere la adopción de un punto de vista convergente, uno que incluya tanto el problema como la solución, ya que un sistema de educación inclusiva es aquel que se adapta a las necesidades y estilos de los diferentes grupos (Sapon-Shevin, 2010 en López, et al, 2018).

A su vez, al reflexionar sobre el concepto de inclusión, es necesario desarrollar una definición de inclusión que puede ser empleada para orientar la dirección de las acciones políticas que sean coherentes con ella y sea de carácter específico, tomando en cuenta que cada sistema es único, y por ende lo son las circunstancias locales, la cultura y la historia (Echeita & Ainscow, 2011). Echeita y Ainscow (2011), indican que existen cuatro elementos esenciales para intentar examinar su propia definición funcional al respecto, sean

estos directivos de centros escolares o profesores o profesoras en el contexto de su acción docente cotidiana, en donde se debe entender la inclusión como: un proceso, la cual debe ser una búsqueda constante de responder de diversas formas al alumnado; La inclusión busca la participación, presencia y éxito de todos los estudiantes, esto implica un análisis sistémico de todas las barreras existentes en la institución: debe precisar la identificación y eliminación de barreras, redefiniendo el concepto-tal como lo mencionado en el actual proyecto-; y por último, la inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que pudiesen estar en riesgo de marginalización, exclusión y fracaso escolar, lo que implica una responsabilidad moral y ética por parte de la institución para adoptar medidas y adecuaciones que favorezcan el éxito del estudiantado (Echeita & Ainscow, 2011).

En consecuencia, cada aspecto de reflexión interno sobre las debilidades, amenazas y resistencias que a su vez generan barreras, se deben reconstruir desde la definición de lo que es la inclusión para esta institución, tanto en sus metodologías y compromiso docente para sus prácticas inclusivas. Desde esta visión, Fuller et al. (2004) “recomienda superar las barreras enfrentadas por el cuerpo estudiantil universitario con discapacidad, en tres sentidos: Primero, flexibilizar la enseñanza y el aprendizaje, tomando en consideración las necesidades particulares de cada estudiante. Segundo, asegurar la calidad y la equidad en los servicios. Tercero, garantizar el acceso a la información, tanto para los y las estudiantes como para el profesorado” (cit. en Paz, 2017, p.317). Cabe señalar, que a partir de la experiencia de esta sesión se levantaron los siguientes desafíos donde actuar: educar e informar sobre inclusión a toda la institución, mostrar la política inclusiva a todos los docentes y visibilizar el trabajo actual que realiza este sede por parte de la UAP y dar a comprender una metodología inclusiva que forme parte del “ser docente” bajo la política de la institución.

Para el tercer objetivo abordado, el cual es “Impulsar instancias de colaboración entre docentes para el diseño de prácticas inclusivas que faciliten estrategias metodológicas dentro del aula”, las categorías creadas para su análisis fueron “ Metodologías inclusivas” y “ Diseño Universal en Educación”.

La incorporación de “metodologías inclusivas” dentro del aula- como prácticas inclusivas- ha sido un desafío constante en la educación superior. Respecto a los docentes y directivos, y tal como se evidencia en esta sesión, Ocampo (2011) plantea que ellos presentan una actitud de apertura frente a las posibilidades de acceso de estudiantes con discapacidad, pero que no cuentan con los mecanismos de intervención para generar planes estratégicos de inclusión (Ocampo, 2011) A su vez, Salinas, Lissi, Madrano, Zuzulich y Hojas (2013) plantean que “el aspecto académico es uno de los factores obstaculizadores de la inclusión, debido a la escasa formación docente en estrategias de enseñanza-aprendizaje para realizar adaptaciones curriculares, a lo que se agrega la falta de recursos materiales y tecnológicos adaptados” (cit. en Ocampo, 2011, p. 94).

Esto también se evidencia en el cumplimiento y resolución de los indicadores de esta sesión, ya que reconocen variedad de metodologías y pueden reflexionar en que faltan elementos inclusivos en ellas. Por lo tanto, “la necesidad de que el diseño de los títulos universitarios se inspire en concepciones basadas en accesibilidad universal y diseño para todos”, debe generar la “necesidad de que el profesorado universitario adquiera competencias sobre diseño curricular basado en el diseño universal” (Villoria, et. al, 2016), para que de esta forma se entendía que toda metodología es inclusiva si se reflexiona desde el diseño universal. Esto también se evidencia en las investigaciones realizadas en la educación superior chilena en estudiantes en situación de discapacidad, que indican que las barreras de tipo pedagógicas, tienen su origen tanto en la falta de un sistema de identificación del estudiantado con discapacidad que participa en la asignatura, como del desconocimiento del profesorado acerca de estrategias para enseñar a personas con otros requerimientos (Mella, Diaz, Muñoz, Orrego y Rivera, 2014 en Villafañe, et. al, 2016). Por esto se hace relevante conocer como aprenden nuestros estudiantes para que las prácticas inclusivas en la metodología dentro de aula sean coherente e inclusiva para todo el alumnado, tal como lo refiere el Diseño universal para la instrucción.

La aplicación del paradigma del diseño universal al ámbito educativo universitario se pone de manifiesto a través de diversos enfoques que, aun manteniendo un eje vertebrador común, difieren en algunos aspectos específicos (Villoria, et. al, 2016). Para efectos de este proyecto, y a partir de levantamiento de necesidades, se escoge el DUI o

enfoque desde el Diseño universal para la instrucción, propuesta por Scott, McGuire y Shaw (2001) (Traducido por Palmer y Caputo, 2002). La plasticidad y facilidad de su uso, puede servir de forma transversal para todo docente y asignatura (Palmer & Caputo, 2002, p.2), favoreciendo su aplicación por medio de preguntas de análisis sobre su currículo. Las evidencias han demostrado que esta herramienta facilita el conocimiento del diseño universal hacia un mayor compromiso para las actividades futuras (Villoria, et.al, 2016, p. 126). Los creadores del DUI, proponen la aplicación de los 7 principios del diseño universal originales y añaden dos principios más, relacionados con aspectos importantes para la educación: a) las comunidades de aprendizaje y b) el clima educativo instruccional (Villoria, et.al, 2016). Es por esto, que el DUI facilita su implementación desde los procesos de autorreflexión y dialógicos a partir de las comunidades de aprendizaje y por ende, en este espacio, “la formación del profesorado se configura como una de las estrategias claves para que el diseño pensado para todos se integre de manera natural en el sistema educativo” (Villoria, et.al, 2016, p.92), como un recurso para facilitar la inclusión.

El Diseño Universal para la Instrucción, basado en los 7 principios del Diseño Universal, hacia el diseño para todos, entendido como la adopción de concepciones abiertas e inclusivas respecto al modo de diseñar dispositivos y servicios, es uno de los aspectos claves en el incremento de la participación de la personas con discapacidad en la educación superior (Sánchez, Díez, Verdugo, Iglesias y Calvo, 2011 en Villoria, et.al, 2016). Como bien señalan McGuire, Scott y Shaw: “el diseño universal aplicado a la educación puede ser un nuevo paradigma que permita hacer efectiva la implementación de la inclusión y proporcionar acceso a la educación general del currículo” (en Villoria, et. al, 2016, p.167). Una de las principales vías que defiende el diseño universal para lograr este objetivo es la creación de currículos accesibles que contemplen la diversidad de estudiantes dentro de las aulas; y es que, este aspecto debería ser prioritario a la hora de reflexionar sobre los procesos de diseño curricular (Díez, Campo y Sánchez, 2011;Díez et al., 2011; Sánchez et al., 2011 en Villoria, et. al, 2016). Un currículo planificado bajo los principios del diseño universal está específicamente diseñado para atender a un conjunto diverso de estudiantes con un amplio rango de habilidades sensoriales, motrices, cognitivas, afectivas y lingüísticas. Pero no solo los estudiantes con necesidades específicas pueden beneficiarse,

sino que “todos los miembros de la comunidad universitaria podrían verse beneficiados por la aplicación de los principios del diseño universal a las experiencias de enseñanza y aprendizaje” (Darr y Jones, 2008, p.107), tal como lo señalan los docentes en sus reflexiones.

A partir de lo mencionado, estos objetivos fueron evaluados en su cumplimiento, en la evaluación del proyecto y en la utilización del DUI como herramienta metodológica inclusiva, en donde los docentes aplicaron la pauta durante dos semanas para la creación de sus clases y generar reflexiones sobre su uso. En esto se realza la importancia de crear un entorno favorecedor del aprendizaje, considerando que los aspectos motivacionales es un elemento esencial para la generación del proceso enseñanza-aprendizaje con el alumnado. Además, cabe señalar que los docentes hicieron referencia a la importancia del lenguaje y de sus bajas competencias, lo que genera interferencia y barreras en procesos de comprensión de las materias entregadas. Es por eso que se hace importante modificar la complejidad del lenguaje en la entrega del contenido para facilitar la accesibilidad a la información, lo que en conjunto estos aspectos evidencian más las barreras asociadas a la metodología y organizativas según la clasificación de barreras expuestas por Fuller, Healey, Bradley y Hall (2004).

Los docentes además reflexionaron sobre las nuevas estrategias que deben ser diseñadas dentro de la asignatura, en lo que respecta a la flexibilidad en cuanto al uso, la participación y la presentación de la información dentro de la asignatura y en la ejecución de las clases. Este ítem es relevante, ya que tal como lo menciona el DUI, es importante que la enseñanza se diseñe “para satisfacer las necesidades de un amplio abanico de preferencias y estilos de aprendizaje” (Palmer & Caputo, 2002, p.11) que facilite de forma más plena la participación del estudiantado, siendo esencial al entender el concepto de “diseño universal”. Como así también, el entregar herramientas educativas “sencillas y coherentes” es un aspecto que aunque dificulte la praxis, es algo que se encuentra en permanente preocupación por parte del profesorado.

A partir de las premisas expuestas, se puede evidenciar que la mayoría atribuye una “clase más inclusiva” a partir de barreras más actitudinales que organizativas y metodológicas, lo que hace énfasis en la importancia de crear un cultura inclusiva que

facilite la disposición del profesorado a pensar de forma universal a partir de los recursos ya existentes. Esto indica que la necesidad de una orientación por medio de reflexiones y preguntas específicas podría facilitar un espacio de apertura para pensar de forma inclusiva las clases. La realidad expuesta en este resultado, se podría extrapolar a lo que sucede dentro de una institución educativa, en donde solo un mínimo porcentaje de docentes, conocen y cuestionan su material desde una perspectiva inclusiva y que, por ende, de esta forma genera barreras metodológicas en el trato con el estudiantado.

En cuanto al nuevo elemento investigativo encontrado, en relación a la presencia las barreras para el aprendizaje y la participación presentadas en el discurso y reflexiones de los docentes, estos serán agrupados según las barreras estudiadas en educación superior por Borland y James (1999) referidas en el marco teórico. A partir de ellas, se organizan los datos encontrados en la siguiente tabla:

Tabla 8: Resumen de Barreras expuestas por los docentes

Barreras en dimensión ideológica-moral (Actitudinales)	Barreras en buenas prácticas inclusivas (Metodológicas)	Barreras de Acceso Físico (de Accesibilidad)
<p>Terminologías y Lenguaje inclusivo</p> <p>Infantilización y asistencialismo.</p> <p>Existe “rigidez” en el sistema educativo, ya que no permite ver las necesidades de cada uno.</p> <p>Otros estudiantes en ocasiones se aprovechan de recursos llevados por los estudiantes en situación de discapacidad.</p> <p>Prejuicios sobre</p>	<p>Baja preparación de docentes y administrativos en estrategias sociales y académicas para el estudiante con Trastorno Espectro Autista</p> <p>Resistencia inicial de los docentes en el trato de estudiantes con alguna discapacidad.</p> <p>Modelo metodológico actual es influido por nuestra formación inicial y ejecución de ser y hacer docente.</p> <p>Procesos reactivos a las necesidades del alumnado.</p> <p>Nuestra formación académica a “deformado” la visión de la educación.</p> <p>Pensar en el estudiante promedio, como característica de normalidad.</p>	<p>Dificultad de desplazamiento físico en algunos espacios como es el laboratorio.</p> <p>Indican que un estudiante debía estar parado más que sentado por su discapacidad física.</p> <p>Sala larga, con mala acústica para alumno con discapacidad auditiva.</p>

<p>educación “especial”.</p> <p>Compromiso y vocación docente.</p>	<p>Sin sistematización de procesos pedagógicos e incipientes investigaciones internas sobre inclusión.</p> <p>Rigidez en estructuras metodológicas y evaluativas (resistencia a adecuaciones)</p> <p>Sistema escolar/educativo actual es excluyente y segregativo.</p>	
--	--	--

Fuente: Elaboración Propia.

En relación a los elementos mencionados en esta tabla, cabe señalar que en ella se resumen parte de las reflexiones que los docentes realizaron en las sesiones presenciales. En ella, se puede evidenciar que aún existen variadas barreras, que se asemejan a las investigadas por Valenzuela (2017), en donde indica que es necesario abordar y mejorar los sistemas de acceso y permanencia de estos estudiantes; y que los programas de apoyo creados como recurso para ayudar en su permanencia en las instituciones educativas trabajen de manera coordinada y compartiendo experiencias de trabajo tanto en la interacción entre docentes como de toda la comunidad (Valenzuela, 2017).

En cuanto a las barreras de dimensión ideológica-moral, elementos como uso de lenguaje inclusivo, terminologías, prejuicios y resistencias, asistencialismo e infantilización son consecuencia de los riesgos de los modelos que separan a los profesionales en su formación inicial (Mondaca & Sánchez, 2018). Así refiere Mondaca y Sánchez, (2018), en donde la formación del docente ha sido permeada comprendiendo que la inclusión “es cosa de otros” generando espacios de exclusión y separación, comprendiendo que son otros los especialistas que debiesen entregar apoyo. Estos autores indican que para la comprensión de estos conceptos, se debe extrapolar al inicio de la formación docente en Chile desde 1842, en donde el sistema educativo chileno ha operado desde el presupuesto de la existencia de una sociedad homogénea y de una comunidad imaginada que surge como respuesta a la ideologización de una sola cultura e identidad nacional, sobre todo desde un estereotipo de superioridad a partir de la Guerra del Pacífico (Mondaca & Sanchez, 2018).

Desde este sentido de superioridad, podemos comprender de qué manera se ve al “diferente” o “diverso” como inferior o como opuesto, quien es el que debe recibir ayuda

por poseer una NEE (asistencialismo) o no puede tomar decisiones por sí mismo (infantilización). Por ello, se hace relevante considerar la pedagogía inclusiva como uno nuevo constructo de comprender el proceso aprendizaje-enseñanza en educación, la cual insiste en desviar el foco desde los alumnos hasta la enseñanza. Por esto, los cambios en las barreras ideológicas y morales se alinean en el avance en las buenas prácticas inclusivas. Una “pedagogía inclusiva” se traduce en proporcionar apoyo para todos, reconociendo las diferencias individuales, pero desde una propuesta única y diversa (Mondaca & Sanchez, 2018).

Cuando hablamos de barreras metodológicas hacia las buenas prácticas inclusivas, el énfasis de la discusión se centra en el alumno como sujeto de enseñanza o en el currículo (Mondaca & Sanchez, 2018). Desde este punto de vista, las convergencias que surgen al desarrollar metodologías inclusivas mayormente se centran en elaborar estrategias, más que en conocer al alumno. Esto se evidencia en las barreras presentadas en la tabla, en donde los conceptos como “el estudiante promedio”, el manejo de situaciones conflictivas, modificaciones en el acceso físico y cambios en el currículo no debiesen generarse si es que de forma previa se conoce a los estudiantes- en su diversidad- de sus aulas. Por lo tanto, para que la docencia promueva la equidad se “requiere considerar las diferencias existentes entre los estudiantes, no desde un enfoque normativo –que entiende la diferencia como déficit o carencia– sino desde un enfoque que potencie sus capacidades y les permita una inclusión plena, activa y creativa a la cultura de la institución que los acoge (Sobrero, 2018).

Bagnato (2017), refuerza la idea de comprender y aplicar una perspectiva inclusiva siempre desde tres niveles articulados entre sí: nivel político, nivel estructural y el nivel procedimental. El primero, refiere a la toma de decisiones que explícitamente propongan la inclusión y promuevan acciones que la viabilicen con adjudicación de recursos para ello. El segundo indica que es necesaria la “eliminación de barreras físicas y comunicacionales, al amparo de la accesibilidad universal”. Por último, el nivel procedimental apunta a la eliminación de barreras actitudinales, que además requieren establecimientos de protocolos, posibilidades de ajustes razonables, flexibilidad y adecuación curricular (Bagnato, 2017,

p.18). Este proceso debiese sustentar el desarrollo académico y personal del estudiante en situación de discapacidad tanto en el ingreso, su permanencia y egreso del nivel de educación superior. Por ello, “además de la participación del docente que adapte su modalidad o sus requisitos, la propia persona debería ser un participante activo en su proceso formativo para que los ajustes razonables sean efectivos para los estudiantes que lo requieran, teniendo o no teniendo discapacidad (Bagnato, 2017, p.20).

En resumen, el análisis de las barreras facilita la evaluación de los procesos interactivos y educativos entre el docente y el estudiante en la educación superior ya que principalmente en este nivel educativo “no sería necesario centrarse en la persona, sino en la eliminación de barreras” (Bagnato, 2017, p.19). Por lo tanto, la discapacidad debe observarse desde una mirada ecológica, ya que su inclusión en educación superior, no sólo los beneficia a ellos como usuarios directos, sino a toda la comunidad educativa, ya que el estudiante con discapacidad es un catalizador de prácticas y valores nuevos (Rodríguez, 2004 en Zambrano, 2016). La discapacidad, en consecuencia, “emerge como un fenómeno social relevante de investigar, asumiendo la diversidad de formas de observarla a través de la historia, el contexto y el sistema funcional que lo lleva a cabo” (Faride, 2015 en Von Furstenberg, Aguilar, Moënné & Illanes, 2018, p.81). El desafío en educación se encuentra en mirar la discapacidad desde sus políticas y la respuesta al “¿cómo aplicarla” debe nacer desde la transformación constante y sistemática de nuestras prácticas e ideologías que emancipen la discapacidad como una diversidad más de nuestros estudiantes.

5.4 Evaluación de Fortalezas y Debilidades

A partir del proyecto ejecutado, se puede observar las siguientes fortalezas, las cuales serán enumeradas a continuación

- La disponibilidad de un espacio físico de forma semanal para la ejecución de este taller, facilitó la continuidad del proyecto en un mismo lugar durante las semanas que se realizaron.
- Para la ejecución del proyecto, no se necesitaron grandes recursos, lo que facilitó el acceso a recursos impresos y tecnológicos que están a la mano de todos los docentes y como facilitadora.
- Como facilitadora, ser una profesional del área de la salud con experiencia en educación y discapacidad, permitió el espacio para hablar sobre vinculación de aspectos y modelos médicos que permean nuestra educación no siempre de una buena forma, sino muchas veces generando más barreras de lo que se pensaba.
- La posibilidad de trabajar en conjunto con la encargada del área de inclusión docente, y el que ella conociese a cada uno de los integrantes del grupo, facilitó la comunicación en temas logísticos y administrativos para la ejecución de los talleres.
- La mayoría del grupo de docentes participantes habían trabajado en otros proyectos de forma conjunta lo que generó que de forma interna se organizaran para elaborar la infografía como resultado del proyecto. Esto reemplazó la idea original de elaborar un material audiovisual, ya que la infografía permitió que su desarrollo fuese creado no necesariamente de forma presencial, debido a la situación país de las últimas semanas en Octubre.
- La mayoría de los docentes no tienen una carrera inicial de pedagogía. Esto es una fortaleza ya que permitió que se diversas aristas se tomaran decisiones y reflexiones en torno a la inclusión, la docencia y la praxis que debiese tener toda institución que tenga estudiantes en situación de discapacidad.

Además, se puede observar las siguientes debilidades, las cuales serán enumeradas a continuación:

- Se esperaba una asistencia y/o compromiso de 10 a 15 docentes de forma inicial. No obstante, estos elementos quedaron a disposición y elección de los coordinadores de la UAP, ya que tuvieron retraso en la invitación a docentes a talleres lo que se sumó a compromisos laborales que afectaron los procesos de difusión del proyecto.
- El número de sesiones y de tiempo fueron elementos que limitaron el desarrollo analítico más profundo en función de los indicadores y objetivos a realizar por sesión. Ocurrió en variadas ocasiones, que el espacio de 2 horas en lo que respecta a la realización de 7 sesiones, se hacían cortas y se deseaba compartir más tiempo para continuar procesos reflexivos, que un proceso grupal humano, no queda determinado en relación a la actividad, sino a los patrones naturales en la que fluctúa la comunicación del grupo. Esto también se acerca a partir de las conclusiones realizadas por los docentes en su evaluación de cierre.
- La exposición de este proyecto, también se realizó en un plazo corto de tiempo, alrededor de 3 meses fue su ejecución.
- Aspectos como la asistencia y disposición de los profesores a asistir al taller, en muchas veces se vio afectado por situaciones personales o tareas académicas que le encomendaban en ese mismo horario de aplicación del taller.
- El compromiso inicial del número de participantes fue de 9 docentes. No obstante, este número fluctuaba, siendo en promedio una asistencia de 6 docentes en cada sesión, lo que da a reflexionar sobre el nivel de compromiso en ellos y también si es necesario aplicar este tipo de proyecto en grupos más pequeños. Cabe destacar, que parte de las inasistencias de los docentes en algunas sesiones fueron causadas por reuniones externas y por su rol de evaluadores en procesos formativos de nuevos docentes. Este comentario también refleja parte de las conclusiones realizadas por los docentes en su evaluación de cierre.
- La finalización del proyecto fue compleja debido a la situación del país que ha impedido el normal funcionamiento de las instituciones educativas. A partir de 18 de Octubre de este año, se han realizado continuas manifestaciones como resultados de procesos emancipatorios de la ciudadanía chilena, lo que generó que durante dos semanas existiera “toque de queda” en variadas comunas de nuestro país. A partir de lo referido, las instituciones educativas funcionaban solo por la mañana. Como

las sesiones del proyecto eran por la tarde, coincidió que uno de esos días correspondía a la última sesión del proyecto. Debido a esto, la posibilidad de reencuentro con los docentes fue por medio de la herramienta tecnológica de “Google Forms” a través de un cuestionario abierto para la evaluación final. Los docentes accedieron a completar la información sin dificultades.

5.5 Proyecciones

En lo que respecta a las proyecciones de este proyecto, se debe rescatar varias acciones que surgieron por parte del profesorado para la continuación de generación de espacios en donde se reflexione entorno a las dimensiones de la educación inclusiva. Una de ellas, es poder continuar este proyecto de forma habitual dentro del ejercicio docente a mediano plazo, en lo que refiere que debe ser aplicado tanto a los docentes que ingresan a la institución como a los docentes que no pudieron participar en esta instancia. Los datos entregados en este proyecto podrían facilitar el abordaje de cada dimensión de la educación inclusiva en relación al desempeño del docente y a partir de ello generar un perfil del docente inclusivo.

Además, la perpetuación de esta comunidad de aprendizaje, facilitaría la aplicación y elaboración de proyectos con fines investigativos que impliquen el abordaje de la educación inclusiva dentro de la institución y la sistematización de propuestas inclusivas que ya se están generando entre los profesores y en la sala de clases. Esta instancia podría ser el inicio de la creación de un programa de inclusión que complemente las prácticas y departamentos actuales que sirven a la inclusión en la institución.

Por tanto, es posible la replicabilidad de esta comunidad de aprendizaje siendo extensiva tanto a los alumnos como a otros funcionarios de la institución, sean administrativos o directivos. Para el origen de esos nuevos proyectos, también puede ser evaluados con el mismo instrumento CEEIU que se utilizó para el diagnóstico de necesidades en docentes, ya que tiene validez de aplicación en los otros actores de la comunidad educativa.

Otra de las proyecciones propuestas por los docentes es generar incidencias en la política inclusiva institucional y en ella incorporar prácticas inclusivas y de perfil valórico como parte inicial de las asignaturas y no solo aplicadas en el último periodo de práctica laboral de los estudiantes. De esta forma, aspectos actitudinales e ideológicos pueden ser guiados en los estudiantes desde un comienzo en su formación profesional hacia una mayor reflexión sobre la valoración y el respeto a la diversidad.

Otro de los desafíos pendientes por parte de los docentes es fomentar la creación de la Comisión de estudiantes en situación de discapacidad del DUOC, quienes serían la contraparte en acciones y tomas de decisiones internas con respecto a cómo llevar a cabo dinámicas inclusivas en donde el estudiantado debe ser parte y protagonistas de estos procesos. Estos productos, también podrían ser un aporte a elaborar el mismo proyecto en otras sedes de esta institución y en conjunto con otras instituciones que potencien la educación inclusiva.

Al referirse a los docentes, ellos también mencionaron la necesidad de expandir espacios de participación y reflexión a docentes que no necesariamente estén vinculados con estudiantes en situación de discapacidad en sus aulas, como así también a los docentes que vinculados, no pudieron asistir a esta comunidad de aprendizaje. Los participantes de este proyecto creen que es importante compartir aspectos de la educación inclusiva, no solo desde el abordaje de la discapacidad, si no entender la inclusión como el vínculo en donde todos y todas puedan desarrollar al máximo su potencial académico y personal. Por tanto, esta responsabilidad es de todos los docentes y de toda la comunidad educativa.

En cuanto a la elaboración de material para favorecer prácticas inclusivas, la herramienta DUI podría ser un gran recurso para el diseño de clases a partir de autorreflexión en torno al tipo de adecuaciones curriculares no significativas que debiesen hacer el profesorado y así acelerar los procesos de compromiso con la inclusión. Esta carpeta puede ser de ayuda para la elaboración de un protocolo por parte de la sede, ya que es un elemento insoslayable en el mejoramiento de la accesibilidad y para el abordaje de la discapacidad dentro del aula.

Así también, considerando que este proyecto solo se centró en una arista de lo que respecta a la inclusión, es necesario abordar temas como interculturalidad y diversidad sexual para comprender de mayor forma la diversidad dentro de la educación superior y en ello, incorporar nuevos conceptos como “Accesibilidad”, la propuesta de “identidad de

género” e identidad étnica y pueblos indígenas que también forman parte de la comunidad estudiantil.

6. Conclusiones

Las instituciones de educación superior en Chile exigen que el académico presente un perfil profesional con amplias competencias para satisfacer las necesidades que le demanda la sociedad y se vuelven más desafiantes a la hora de abordar al estudiante en situación de discapacidad. Los centros educativos deben analizar su propia cultura, política y prácticas internas en torno a la inclusión, para que los cambios en sus modelos educativos que permitan relevar la temática de diversidad en un sentido más amplio y no desde un simple asistencialismo (Mas & Olmos, 2016). Por ello, las comunidades de aprendizaje dentro de espacios educativos pueden resolver el desarrollo y la formación del docente, por medio del aprendizaje en el diálogo y el respeto de la diversidad como marco y herramienta para repensar el aprendizaje de la profesión docente hacia la visión de una educación inclusiva (Kirk & MacDonald, 1998 citado en Eirín-Nemiña, 2018).

De esta forma, se puede evidenciar, que el primer objetivo que se abordó con mayor facilidad fue sobre el abordaje de las políticas inclusivas desde un Modelo Social de Discapacidad en la comprensión de las Barreras para el aprendizaje y la participación presentes en la educación superior. Aunque la mayoría de los profesores conocían la existencia sobre la política, la mayoría no había realizado un análisis crítico a partir de los elementos y conceptos que la contienen. Este espacio permitió que los docentes pudieran reflexionar a partir de la teoría mostrada, que aspectos se necesitan para alcanzar una plena inclusión dentro de la comunidad a partir de un Modelo Social de comprensión de la Discapacidad.

Luego, el segundo objetivo con mayor desarrollo fue el de impulsar instancias de colaboración entre docentes para el diseño de prácticas inclusivas que faciliten estrategias metodológicas dentro del aula en los estudiantes. Esto permitió en parte responder a la problemática inicial, en donde los docentes estaban interesados en presentar propuestas y participar en el desarrollo de metodologías y herramientas que facilitan los procesos de inclusión dentro de la sala de clases. La creación de la comunidad de aprendizaje y la

propuesta del DUI fueron aceptadas en la evaluación final, como herramientas posibles para favorecer las adecuaciones y apoyos que se deben generar tanto para los estudiantes en situación de discapacidad como para el resto del estudiantado.

El objetivo con menor logro en su desarrollo fue conocer valores y creencias que **afectan** la incorporación de una cultura inclusiva hacia los estudiantes en situación de discapacidad en la educación superior. Sin duda, los principios de una cultura inclusiva, son los elementos más resistentes a transformar desde la lógica de las dimensiones de la inclusión educativa. Las transformaciones en cuanto a valores y creencias por parte del docente y el uso en el plano moral de ello, se desarrollan en un mayor tiempo. Cambiar convicciones, estereotipos y perspectivas de la discapacidad y del valor de la diversidad son los elementos que forman parte de las prácticas morales más que éticas en lo que refiere a su labor pedagógica. Este objetivo debe abordarse con mayor profundidad en próximos proyectos institucionales, ya que tras la evaluación final se observó que los docentes visibilizaban más la necesidad de reducir con urgencia barreras de accesibilidad, que aspectos actitudinales de los docentes y entre los estudiantes como “crear un ambiente favorecedor” dentro del aula.

Debido a la imposibilidad de cierre del proyecto de forma presencial no se pudo elaborar en conjunto el material audiovisual y escrito que podría ser sugerido y analizado para su aplicación en sus prácticas pedagógicas. En efecto, aun cuando la UAP realiza acciones de forma autónoma en cuanto a la realización de charlas y eventos, es necesario trasladar toda documentación a la Casa Central de la institución para su aprobación, lo que implicaría más tiempo de lo que generó para este proyecto. No obstante, desde los docentes surgió la idea de crear una infografía como resultado de sus propios procesos reflexivos en torno a la educación inclusiva la cual podía ser distribuido de forma interna en su sede si necesitar otras autorizaciones.

A partir de lo mencionado, se evidencia que la comunidad de aprendizaje puede favorecer la investigación en educación inclusiva. Esta herramienta no implica solamente un propósito práctico y metodológico, sino fomenta la construcción ética, política y

profundamente reflexiva y formativa entre los docentes. Estos espacios permiten expandir el respeto hacia procesos sociales menos excluyentes y visibilizar lo que viven muchos de los estudiantes en situación de discapacidad en educación superior ya que muchas de estas barreras son generadas por los mismos docentes.

El desafío de todo proceso de enseñanza-aprendizaje está en complementar la visión del docente con la reflexión de los estudiantes, para que ambos gestionen de forma participativa en la toma de decisiones, que permita aplicar la consigna de los movimientos de personas en situación de discapacidad: “nada sobre nosotros sin nosotros”. En consecuencia, el docente encontrará un mayor significado en su práctica pedagógica si facilita en los estudiantes diversos procesos de aprendizaje reflexivo, significativo y crítico que les permita razonar sobre las dimensiones sociales donde ellos se desenvuelven. Para que la comunidad educativa sea significativa, el docente debe crear espacios de aprendizaje diseñados para que todos los educandos puedan converger sin importar sus ideas (Paz, 2017).

A su vez, la discapacidad en educación debe mirarse desde el Modelo Social a partir de un proceso de realimentación constante. En la medida en que la sociedad se desarrolle de forma autocrítica y transformadora, ésta se abrirá hacia la conquista de mayores cotas de democracia, de espacios de libertad y de inclusión social. Y, de forma consecuente, las instituciones en educación superior deberán ser parte de estos cambios, como un imperativo ético-profesional, el cual el docente y la comunidad educativa debe acoger a la diversidad de los estudiantes y ser capaces de ofrecerles las mismas oportunidades a ellos, a aquellos, al resto y a los demás.

En conclusión, la institución DUOC Viña del Mar es un centro que facilita el diálogo y la reflexión sobre la importancia de la comprensión de las dimensiones en educación inclusiva y sus implicancias prácticas. Esta es una de las sedes que han entendido que la educación inclusiva tiene una condición de “obligación innegociable para los políticos y los profesionales de la enseñanza” (Arnaiz y Guirao, 2015, p. 46), desde la lógica de que sin inclusión no hay calidad (Farrell, 2000 en Herrán, Paredes & Monsalve,

2015). En consecuencia, los principales aspectos que la sede debe resolver surgen desde cómo implementar la política de la inclusión para los estudiantes en discapacidad de manera y de qué forma influirá en la construcción de una cultura inclusiva que permita transformar los espacios de la institución, que se reflejen en cada una de las prácticas en el trato personal y grupal tanto con los estudiantes con y sin discapacidad. Por lo tanto, la atención a la diversidad es uno de los requerimientos esenciales de las instituciones educativas y, por ende, reside la necesidad de que los docentes de forma continua y profunda, desarrollen competencias y reconstruyan sus prácticas y creencias desde una visión inclusiva desde un paradigma social y del diseño universal.

7. Reflexiones Finales

Los espacios de reflexión desde el diálogo en la diversidad, siempre son un desafío más si incorporan como una práctica activa dentro de una institución de educación superior. Cuando hablamos de educación, debemos hablar de justicia social y si no hablamos de justicia dentro de nuestras instituciones, es porque elementos esenciales de los derechos humanos han sido desplazados. Como profesionales de una comunidad educativa, debemos velar por el respeto para transmitir los valores inclusivos y diversos que abracen las diferencias hacia nuestro estudiantado y entre sus pares, son ellos, quienes deben amar la justicia para hacer sus aulas más justas. Es por esto, que aquello refleja que el docente se desarrolla, no desde un título de licenciado en educación, sino desde la vocación y el amor para que sus estudiantes crezcan con ellos.

Si insistimos hablar de justicia, no nos podemos quedar ajenos de lo ocurrido en Octubre en Chile, donde las continuas manifestaciones son resultados de procesos emancipatorios de la ciudadanía chilena por causa de perpetuación de injusticias. La lucha actual de la ciudadanía por una mayor justicia desde las leyes y las aristas de la constitución, han creado que Chile se mueva y se perciba manifestando en comunidad, en la diversidad, sin colores políticos e ideológicos. La salud, la educación y la vejez, forman parte de sus banderas.

Ahora bien, si a los elementos mencionados agregamos la discapacidad como variable, se evidenciaría de mayor forma la desigualdad económica y social. Si hablamos de discapacidad, debemos pensar en primer lugar en salud, a rehabilitación y los costos asociados a la deficiencia o disfunción física, cognitiva, psíquica y/sensorial se costean de forma individual: No existe garantía estatal para sus tratamientos e intervenciones. Si hablamos de ingreso a la educación superior, existen algunas medidas por parte del ingreso especial o adaptaciones la Prueba de Selección Universitaria, pero eso no garantiza que a las universidades y centros de educación superior faciliten los espacios y apoyos inclusivos desde una ley orgánica: no hay estándares existentes ni comparables con modelos

extranjeros. Si hablamos de vejez y pensiones, debemos repensar ¿cuales fueron los espacios laborales que ellos? ¿ Existieron las oportunidades para desarrollarse profesionalmente?. Recién hace 4 años estamos hablando de inclusión laboral, entonces ¿cómo serán sus pensiones de jubilación? ¿se puede hablar de júbilo en jubilación?. Por tanto, si esta realidad en la población sin discapacidad es compleja, en personas en situación de discapacidad es aún peor.

Desde las nuevas noticias hacia un cambio de la constitución actual que se proyecta al año siguiente, se debe pensar si está visibilizando todo lo que se quiere visibilizar, si se está reformulando todo lo que hay que reformular, si estará reconstruyendo un Chile que todos queremos reconstruir para todos. Sin duda, nuevamente una temática ausente en las nuevas propuestas hacia la constitución no incluyen garantías a las personas en situación de discapacidad, que forman casi un quinto de la población nacional.

La única forma de hablar de inclusión de las personas en situación de discapacidad y de los no visibilizados, es que ellos formen de parte activa de los cabildos y espacios de reunión consensuadas, y si no los vemos ahí, nuevamente debemos preguntarnos qué es lo que no hicimos para que ellos no estén, y es nuestro deber ir a alcanzarlos. Tenemos responsabilidad desde el modelo social de discapacidad con los invisibilizados, con los “desvalidos”, con los mudos y con los ciegos.

8. Bibliografía

Álvarez, P., Alegre de la Rosa, O. y López, D. (2012). Las dificultades de adaptación a la enseñanza universitaria de los estudiantes con discapacidad: un análisis desde un enfoque de orientación inclusiva. *Relieve*, 18, 2, (3). DOI: 10.7203/relieve.18.2.1986

Arnaiz, P. (2013). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga, España: Editorial Aljibe.

Arnaiz, P. y Guirao, J.M. (2015). La autoevaluación de centros en España para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva: ACADI. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 45-101. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.1.214341>

Bagnato, J. (2017). La inclusión educativa en la enseñanza superior: retos y demandas. *Educación em Revista*, 3, 15-26. <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.51050>

Bausela, E. (2002). Atención a la diversidad en educación superior. *Profesorado. Revista de Currículum y de Formación del Profesorado*, 6, 1-2. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL4.pdf>

Booth, T. & Ainscow. M. (2000, 2002). *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.

Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 19-35. Recuperado de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100002

Colmenares, A., & Piñero, M. (2008). La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114.

A. Darr & R. Jones (2008). The contribution of universal design to learning and teaching excellence Universal design in higher education: From principles to practice, Harvard Education Press, Cambridge MA (2008), pp. 105-108

División de Educación Superior. Bases para la construcción de una Política Inclusiva en Educación Superior. (2017). Recuperado en <http://dfi.mineduc.cl/usuarios/MECESUP/File/2017/eventos/CM/seminario-taller-inclusion/documentos/Bases-Politica-Inclusiva-en-ES-dic2017.pdf>. En Diciembre de 2017. Chile.

Díez, E. y Sánchez, S. (2015). Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. *Aula Abierta*, 43, 87-93. doi:10.1016/j.aula.2014.12.002

Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones Madrid: Morata.

ECHEITA, G. y AINSCOW, M. (2010). Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación incluyentes. Ponencia presentada por los autores en el II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down. Granada.

Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo “voz y quebranto”. REICE. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, 6(2), 9-18.

Eirín-Nemiña, R. (2018). Las comunidades de aprendizaje como estrategia de desarrollo profesional de docentes de Educación física. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 259-278. doi: [10.4067/S0718-07052018000100259](https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100259)

Fernández, J. M. (2012). Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, XLI (2), 9-24. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista162_S1A1ES.pdf

Ferreira, M. (2008). Una aproximación sociológica a la discapacidad desde el modelo social: apuntes caracteriológicos. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* (124), 141-174. Recuperado de

http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_124_051222873458779.pdf

Guerrero, C. (2012). Hacia la construcción de procesos y prácticas “exclusivas”: Metodologías para la intervención. *Quadernsanimacio.net* (16), 1-12. Recuperado de http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/diciseis/arti2_practicas%20exclusivas.pdf.

Hernández, M. (2015). El concepto de discapacidad: De la enfermedad al enfoque de derechos. *Revista CES Derecho*. 6 (2): 46-59. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/cesd/v6n2/v6n2a04.pdf>

Herrera, J., Parrilla, A., Blanco, A., Guevara, G. (2018). La formación de docentes para la educación inclusiva. Un reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 12 (1), 21-38. Doi <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100003>

Lata, S., & Castro, M. (2016). El aprendizaje cooperativo un camino hacia la inclusión educativa. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 1085-1101. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/47441/48824>

López, V., González, P., Manghi, D., Ascorra, P., Oyanedel, J. C., Redón, S., ...Salgado, M. (2018). Políticas de inclusión educativa en Chile: Tres nudos críticos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(157). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3088>

Maldonado, J. (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. *Boletín mexicano de derecho comparado*, 46(138), 1093-1109. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008&lng=es&tlng=es.

Mella, S., Díaz, N., Muñoz, E., Orrego, M., y Rivera, C. (2013). Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(1) 63-80.

Ministerio de Planificación. (2010). Ley n° 20.422. Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Última versión 2018. Publicado en <https://www.leychile.cl/Navegar?idLey=20422> el 19 de Febrero de 2010. Santiago de Chile.

Ministerio de Planificación (2015). Segundo Estudio Nacional de la Discapacidad ENDISC 2015. Edición Gobierno de Chile.

Ministerio Secretaria General de Gobierno. (2012). Ley n° 20.609. Establece medidas contra la discriminación. Última versión 2019. Publicado en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1042092>, el 24 de Julio de 2012. Chile

Mondaca Rojas, C. & Sánchez Espinoza, E. (2018). Educación intercultural, atención a la diversidad y calidad de la formación inicial docente. *Diálogo andino*, (57), 3-8. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812018000300003>

Mora, M & Núñez, D. (Ed.). (2016). Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Chile: un compromiso con la equidad. Santiago: Universidad de Chile. Recuperado de <http://web.uchile.cl/archivos/VAEC/Informes/InclusionDiscapacidad2016/files/assets/basic-html/page-1.html#>

OCAMPO, A. (2011). Inclusión de Estudiantes en Situación de Discapacidad a la Educación Superior. Desafíos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 6 (2), 227-239.

Ocampo, A. (2014). Los desafíos de la «inclusión» en la educación superior latinoamericana en el siglo XXI. Valparaíso: Universidad de Playa Ancha. Recuperado de http://www.upla.cl/inclusion/wp-content/uploads/2014/12/2014_1229_inclusion_desafios_aldoocampo.pdf

OMS (2011). Informe mundial sobre discapacidad. Malta: World Health. Recuperado de http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf (Consultado el 20/08/2019).

ONU (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=497> (Consultado el 20/08/2019).

Organización Mundial de la Salud, Banco Mundial (2011), Informe Mundial sobre la Discapacidad, Ginebra: OMS. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/75356/1/9789240688230_spa.pdf

Operti, R. and J. Brady. 2011. "Developing inclusive teachers from an inclusive curricular perspective." *Prospects* 41(3), 459–472.

Paz, E. (2018). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE Revista De Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(16), 67-82. Recuperado de http://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/108 (Consultado el 20/08/2019).

Palacios, A. (2008). El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid. Ediciones Cinca.

Palacios, A. y Romañach, J. (2007). El modelo de la diversidad. *La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Madrid: Diversitas. <http://turan.uc3m.es/uc3m/inst/BC/documents/Modelodiversidad.pdf>

Palmer, J & Caputo, A., (2002). *The Universal Instructional Design Implementation Guide*. Teaching Support Services. LOTF, Government of Ontario. Diseño Universal para la Instrucción (DUI), Indicadores para su implementación en el ámbito universitario. Edita:

Universidad Ramón Llull, Càtedra d'Accessibilitat de la Universitat Politècnica de Catalunya.

RED CIMAS (2009). Manual en Metodologies Participatives, Observatori Internacional de Ciutadania y Medio Ambiente Sostenible. Madrid: CIMAS.

Sampieri, C., Fernández, M. & Baptista L. (2014). Metodología de la investigación. 6.ta ed. New York: McGraw-Hill.

Sánchez, S., Díez, E. & Martín, A. (2016). El diseño universal en la educación como medio para atender a la diversidad. Una revisión de casos de éxito en la universidad. Contextos Educativos: Revista de Educación, 19, 121-131. doi:10.18172/con.2752

Santiago, J & Roussos, A. (2010). Focus Group como Técnica de Investigación Cualitativa. Argentina: Universidad de Belgrano.

Servicio Nacional de la Discapacidad. Manual sobre la Ley 20.422. 2009, Chile.

Sobrero, V. (2018). Hacia una docencia inclusiva en la Educación Superior: La investigación sobre la propia práctica docente como herramienta de transformación. Revista Chilena de Pediatría, 89 (1), 7-9

Stoll, L. 2005. Creando y manteniendo comunidades de aprendizaje profesional efectivas. Consultado en: <http://www.fracasoescolar.com/conclusions2005/stoll.pdf> fauss, A. y Corbín, J.(2002) Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada. Antioquia: U. de Antioquia

Strauss, A., and Corbin, J. (1998). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

UNESCO (1968, 1996, 2008). La UNESCO y los derechos del hombre. Descargado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000078234_spa

Valenzuela, B. (2016). La inclusión de estudiantes con discapacidad en educación superior chilena, factores favorecedores y obstaculizadores para su acceso y permanencia. Tesis doctoral, universidad de Granada. Disponible en: <https://hera.ugr.es/tesisugr/26357082.pdf>.

Victoriano, E. (2017). Facilitadores y barreras del proceso de inclusión en educación superior: la percepción de los tutores del programa Piane-UC. Estudios pedagógicos (Valdivia), 43 (1), 349-369.

Villafañe, G., Corrales, A. y Soto, V. (2014). Estudiantes con discapacidad en una universidad chilena: desafíos de la inclusión. Revista Complutense de Educación, vol. 27, núm. 1, pp. 353-372. Recuperado de [file:///C:/Users/baval/Downloads/46509-Texto%20del%20art%C3%ADculo-94476-1-10-20160114%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/baval/Downloads/46509-Texto%20del%20art%C3%ADculo-94476-1-10-20160114%20(1).pdf)

Von Furstenberg, M., AGUILAR, I, MOËNNE,A., & ILLANES, N. (2018). Discapacidad y educación en Chile: un tema pendiente desde la política pública. Investigación y postgrado, 33(1), pp. 75-90

Lista de Anexos

ANEXO 1: Formato de Cuestionario basado en CEEIU aplicado a docentes

Encuesta Académicos sobre Educación e Inclusión:

Para responder esta primera parte, se debe encerrar una alternativa.

Nº _____

Fecha _____

1. Género: Hombre Mujer Otro

2. Edad (años):

Menos de 30

Entre 30-35

Entre 36-41

Entre 42-47

Entre 48-53

Entre 54-59

Entre 60-65

Más de 65

3. Años de experiencia en la enseñanza universitaria:

Entre 0-3

Entre 4-7

Entre 8-11

Entre 12-15

Entre 16-19

Entre 20-23

Entre 24-27

Entre 28-31

Más de 31

4. Mayor titulación académica que Ud. tiene:

Licenciatura

Diplomado

Especialidad

Maestría/ Magister

Doctorado

5. Nivel académico en que imparte clases (señale las que correspondan sea en esta institución o en otra)

Técnico/Profesional

Pregrado Universitario

Diplomado/ Postitulos

Magister

Doctorado

Otros Cursos de formación para el profesorado universitario.

Otros:_____

6. Promedio de alumnos por paralelo o clase en este año (en esta institución):

No he tenido alumnos este año

Menos de 10

Entre 11 y 20

Entre 21 y 30

Entre 31 y 40

Entre 41 y 50

Entre 51 y 60

Entre 61 y 70

Entre 71 y 80

Más de 80 alumnos

7. Facultad y carreras en la que imparte clases (Escriba las que correspondan según desarrolle en esta institución):

8. Categoría Profesional dentro de esta institución:

Profesor con contrato de servicios ocasionales

Titular auxiliar

Titular agregado

Titular principal

Profesor invitado

9. Dedicación:

Tiempo parcial

Medio tiempo

Tiempo completo

10. Número de paralelos o clases a los que impartido docencia en este año académico en esta universidad:

Ninguno
De 1 a 2
De 3 a 4
De 5 a 6
De 7 a 8
Más de 8

11. Ha recibido formación continua en los últimos dos años (señale las alternativas que correspondan):

Relativa a su área de especialización
Relativa al área pedagógica o didáctica
Relativa al área de la gestión
Relativa al campo de la educación inclusiva universitaria
No he recibido formación continua en los dos últimos años

12. Ha participado en proyectos de innovación docente o de mejora de la enseñanza en los últimos dos años lectivos:

Sí
No

13. Desempeña alguna responsabilidad de gestión actualmente:

Sí
No

PREGUNTAS: En esta segunda parte, se debe responder según cada pregunta indica.

1. La educación inclusiva para todos los alumnos, sin distinción alguna, es para mí: (Sí / No / No lo sé):

Una prioridad
Un tema secundario para mi universidad
Un tema propio de niveles de enseñanza anteriores al universitario
Una amenaza para la excelencia académica
Una utopía irrealizable
Una obligación o imperativo profesional
Un derecho social

2. La cultura institucional de esta universidad destaca por: (Sí / No / No lo sé):

Aprender de sí misma, superarse y mejorar continuamente
El control evaluativo del trabajo
La innovación educativa
Cultivar el desarrollo de la inclusión educativa
La comunicación democrática y el trabajo en equipo

3. Con certeza sé que la universidad está favoreciendo o apoyando: (Sí / No / No lo sé):

La formación del profesorado en enseñanza inclusiva
El desarrollo de la enseñanza inclusiva
Proyectos de innovación o mejora de la enseñanza inclusiva
Investigaciones sobre educación inclusiva
Procesos para hacerla más democrática y accesible a su entorno social
Procesos para vincular a docentes con discapacidad
Procesos para vincular a trabajadores con discapacidad

4. Creo que la enseñanza inclusiva en esta universidad podría desarrollarse más a través de: (Sí / No / No lo sé):

Proyectos de innovación
Formación de profesores sobre el tema
Formación de directivos sobre el tema
Sensibilización de alumnos sobre el tema
Proyectos de investigación
Potenciando una cultura inclusiva en la institución
Otros:

5. En esta universidad la calidad de la enseñanza se define por: (Sí / No / No lo sé):

Los resultados académicos
La formación de alumnos vulnerables
La formación de todos los alumnos
Otros:

6. Los alumnos con discapacidad o “necesidades educativas especiales”: (Sí / No / No lo sé):

Dificultan el trabajo docente
No alcanzarán el mismo nivel de competencias que los demás
Serán peores profesionales que los alumnos normales
Perjudican la formación de los demás en el aula
Enriquecen la formación de todos en el aula
Requerirán de una evaluación menos exigente para aprobar
Dan cuenta de una realidad urgente que hay que abordar
Dan cuenta de una cultura universitaria más democrática

7. Si los alumnos vulnerables no aprueban como los demás: (Sí / No / No lo sé):

Es responsabilidad de los profesores
La universidad debería plantearse una respuesta

8. Para que la enseñanza universitaria sea efectiva, lo más importante es: (Sí / No / No lo sé):

La colaboración y apoyo entre los alumnos
Ayudar a integrarse a quienes más lo necesitan

9. La enseñanza inclusiva en esta universidad: (Sí / No / No lo sé):

Es parte del trabajo docente
Debería ser una normalidad en la universidad
Puede favorecer una mejor formación de los alumnos egresados

10. En las clases en que hay alumnos con discapacidad: (Sí / No / No lo sé):
Se suelen proponer actividades flexibles que puedan realizar todos los alumnos
Normalmente no se cambia la metodología
Los alumnos deben esforzarse y adaptarse por sí mismos
Dudo que existan otras posibilidades metodológicas para desarrollar una enseñanza inclusiva
Los alumnos sin necesidades especiales les han ayudado en su aprendizaje
Personal de apoyo ha estado con el alumno vulnerable en el aula
Se recurre al trabajo colaborativo entre alumnos
11. Los principales obstáculos que impiden el desarrollo de una enseñanza inclusiva en esta universidad son: (Sí / No / No lo sé):
La escasa formación didáctica de los profesores
El poco tiempo destinado a la formación didáctica de los profesores
La escasa preparación de los alumnos
La actitud excluyente de algunos alumnos
Los sistemas de evaluación
La exigencia de los estudios
Es la falta de recursos didácticos
El exceso de trabajo o de horas de clase
La falta de personal de apoyo cualificado
La actitud excluyente de algunos profesores
12. La enseñanza inclusiva en esta universidad podría desarrollarse fortaleciendo: (Sí / No / No lo sé):
Políticas institucionales favorables
La colaboración de toda la comunidad educativa
La formación didáctica de los profesores en enseñanza inclusiva
El trabajo en equipo entre profesorado
La participación y apoyo de los alumnos
Profesores de apoyo que en el aula ayuden a los alumnos vulnerables
Un menor grado de ocupación en tareas no docentes
13. Conozco una buena práctica en educación inclusiva en esta universidad: (Sí / No / No lo sé):
14. Me siento competente o comprometido para gestionar (directivos), enseñar (docentes) o aprender (estudiantes) con los apoyos y recursos necesarios: (Sí / No / No lo sé):
15. Cuento con tiempo suficiente para formarme en educación inclusiva universitaria: (Sí / No / No lo sé):
16. Estoy interesado en capacitarme en gestión de la educación inclusiva universitaria: (Sí / No / No lo sé):
17. Considero que mi gestión (directivos), enseñanza (docentes) o aprendizaje (estudiantes) son

innovadores: (Sí / No / No lo sé):

18. Tengo conocimiento de cómo está presente la inclusión en la política educativa nacional y universitaria: (Nada de acuerdo / Poco de acuerdo / Bastante de acuerdo / Muy de acuerdo)
19. Creo que la formación universitaria de todos los alumnos, sin distinción, es una responsabilidad de la universidad: (Nada de acuerdo / Poco de acuerdo / Bastante de acuerdo / Muy de acuerdo)
20. Creo que la formación didáctica para el desarrollo de una educación inclusiva debería ser una prioridad de esta universidad: (Nada de acuerdo / Poco de acuerdo / Bastante de acuerdo / Muy de acuerdo)
21. Otras consideraciones u observaciones: Escribir a lo menos una.

¿Por qué elegiste tomar este proyecto?

¿Qué esperas aprender en estas sesiones?

¿Cómo crees que estas sesiones te ayudarán a tu perfil como profesor?

ANEXO 2: CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREGADOS A DOCENTES

Identificación de la actividad:

La presente investigación se enmarca en el contexto del Magister en Educación para la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad de la Universidad de Valparaíso por la estudiante Nancy González Hernández (RUT 17.558.529-k), de profesión Fonoaudióloga (correo: ngonzalezfono@gmail.com; domiciliada en Almirante Barroso 557, ciudad de Valparaíso; teléfono de contacto +569 9 633 10 53).

Propósito de la Investigación:

Promover una comunidad de aprendizaje de reflexión ética-pedagógica en los docentes del instituto profesional DUOC, sede Viña del Mar, sobre las dimensiones de la educación inclusiva y el diseño de estrategias dentro del aula para alumnos en situación de discapacidad.

Metodología: Para el proyecto se utilizará una metodología investigación-acción; cuyo diseño contempla cuatro fases, en donde se incluyen cuestionarios, grupos de discusión, elaboración de plan de acción y evaluación por medio de focus group. Además se aplicará un breve material dentro para la organización de una clase más inclusiva.

Procedimiento: Si la/el participante está de acuerdo con participar en el proyecto educativo, deberá firmar el consentimiento informado, donde se toma conocimiento de los propósitos de la investigación y acepta responder un breve cuestionario sobre educación inclusiva y realizar reflexiones grupales, todo esto según la facilitación de una sala por parte de la sede para comodidad de los docentes. Cada espacio de encuentro será grabado en audio y el contenido sólo será utilizado con fines investigativos.

Confidencialidad: La identidad y datos proporcionados por la/el participante serán resguardados completa y rigurosamente. Si se desea, se podrá hacer uso de un pseudónimo para identificarse. No se utilizará nombre o algún dato personal en la construcción de este estudio, ni en alguna presentación que resulte de éste.

Riesgos y/o Molestias: La/el participante está en conocimiento que parte de esta investigación no conlleva ningún riesgo y/o molestias físicas o psicológicas asociadas o conocidas.

Libertad para Retirarse: La participación en este proyecto educativo es completamente voluntaria; por lo cual si la/el participante no desea responder una pregunta o quiere suspender la actividad, podrá hacerlo sin afectar su relación con la facilitadora del proyecto ni con terceros.

Consentimiento y derecho a recibir una copia: La firma certifica que la/el participante está aceptando participar voluntariamente en el estudio. Su firma al final de este documento certifica que ha tomado la decisión de colaborar en el proyecto después de haber leído y comprendido la información presentada en los puntos mencionados anteriormente. De ser requerido, se hará entrega de una copia de este formulario de consentimiento para su archivo personal.

Nombre participante: _____

Firma: _____

Fecha: _____

**ANEXO 3: RESULTADOS A PARTIR DE CUESTIONARIO INICIAL BASADO EN EL CEEIU.
ELABORADAS EN HOJA DE CÁLCULO EXCEL.**

Datos Profesores											
1. Género:											
Hombre	Mujer	Otro									
2	7										
2. Edad (años):											
Menos de	entre 30-35	Entre 36-	Entre 42-47	Entre 48-53	Entre 54-59	Entre 60-65	Más de 65				
		4	4		1						
3. Años de experiencia en la enseñanza universitaria:											
0-3 años	entre 4-7	entre 8-11	entre 12-15	entre 16-19	entre 20-23	entre 24-27					
	5	1	2	1							
4. Mayor titulación académica que Ud. tiene:											
Licenciatura	diplomado	Especialida	Magister	Doctorado							
1	2	3	5								
5. Nivel académico en que imparte clases (señale las que correspondan sea en esta institución o en otra)											
tecnico/prof esional	pregrado	Diplomado/post	Magister	Doctorado							
8	4	3	1								
6. Promedio de alumnos por paralelo o clase en este año (en esta institución):											
No ha	menos de	entre 11 y	entre 21y	entre 31 y	entre 41 y	Entre 51 y	Entre 61 y	Entre 71 y	Mas de 80	N/A	
	3	1	3	2						1	
7. Facultad y carreras en la que imparte clases (Escriba las que correspondan según desarrolle en esta institución):											
diseño grafico/relacionados	Industrial/D.ambientes	Tecnico en preparacion fisica		Atencion Individual transversal	Programa Transversal	on de negocios y relacionada	ng.admin/animacion digital	prepar fisico/admin y			
1	1	2		1	1	1	1	1			
8. Categoría Profesional dentro de esta institución:											
profesor con contrato	Titular auxiliar	titular agregado	titular principal	profesor invitado	Otro (Administrativo)						
3				6	1						
9. Dedicación:											
Parcial	Tiempo	completo									
		2	7								
10. Numero de paralelos o clases a los que ha impartido docencia en este año academico											
Ninguno	de 1 a 2	de 3 a 4	de 5 a 6	de 7 a 8	Más de 8	N/A					
1	1	1	4	1		1					
11. Ha recibido formacion continua en los ultimos dos años											
Relativa al area de especializac	al area pedagogica	al area de gestion	al campo de educacion inclusiva	no he recibido							
3	7	3									
12. Ha participado en proyecto de innovacion docente o de mejora de la enseñanza en los ultimos dos años.											
Si	No										
7	2										
13. Desempeña alguna responsabilidad de gestión actualmente											
Si	no										
8	1										

PREGUNTAS: En esta segunda parte, se debe responder según cada pregunta indica.		Si	No	No sé
1. La educación inclusiva para todos los alumnos, sin distinción alguna, es para mí:				
(Sí / No / No lo sé):				
	Una prioridad	9		
	Un tema secundario para mi universidad		7	
	Un tema propio de niveles de enseñanza anteriores al universitario	2	4	1
	<input checked="" type="checkbox"/> Una amenaza para la excelencia académica		7	
	<input checked="" type="checkbox"/> Una utopía irrealizable		7	1
	<input checked="" type="checkbox"/> Una obligación o imperativo profesional	5	2	
	<input checked="" type="checkbox"/> Un derecho social	8		
2. La cultura institucional de esta universidad destaca por: (Sí / No / No lo sé):				
	<input checked="" type="checkbox"/> Aprender de sí misma, superarse y mejorar continuamente	9		
	<input checked="" type="checkbox"/> El control evaluativo del trabajo	9		
	<input checked="" type="checkbox"/> La innovación educativa	9		
	<input checked="" type="checkbox"/> Cultivar el desarrollo de la inclusión educativa	8	1	
	<input checked="" type="checkbox"/> La comunicación democrática y el trabajo en equipo	6	1	2
3. Con certeza sé que la universidad está favoreciendo o apoyando: (Sí / No / No lo sé):				
	<input checked="" type="checkbox"/> La formación del profesorado en enseñanza inclusiva	8	1	
	<input checked="" type="checkbox"/> El desarrollo de la enseñanza inclusiva	8	1	
	<input checked="" type="checkbox"/> Proyectos de innovación o mejora de la enseñanza inclusiva	6	3	
	<input checked="" type="checkbox"/> Investigaciones sobre educación inclusiva	2	5	2
	<input checked="" type="checkbox"/> Procesos para hacerla más democrática y accesible a su entorno social	6	2	1
	<input checked="" type="checkbox"/> Procesos para vincular a docentes con discapacidad	6	2	1
	<input checked="" type="checkbox"/> Procesos para vincular a trabajadores con discapacidad	6	2	1
4. Creo que la enseñanza inclusiva en esta universidad podría desarrollarse más a través de: (Sí / No / No lo sé):				
	<input checked="" type="checkbox"/> Proyectos de innovación		9	
	<input checked="" type="checkbox"/> Formación de profesores sobre el tema		9	
	<input checked="" type="checkbox"/> Formación de directivos sobre el tema		9	
	<input checked="" type="checkbox"/> Sensibilización de alumnos sobre el tema		9	
	<input checked="" type="checkbox"/> Proyectos de investigación		8	1
	<input checked="" type="checkbox"/> Potenciando una cultura inclusiva en la institución		9	
<input checked="" type="checkbox"/> Otros:	Generando equipos de trabajo			
5. En esta universidad la calidad de la enseñanza se define por: (Sí / No / No lo sé):				
	<input checked="" type="checkbox"/> Los resultados académicos		7	2
	<input checked="" type="checkbox"/> La formación de alumnos vulnerables	2	4	2
	<input checked="" type="checkbox"/> La formación de todos los alumnos	8	1	
<input checked="" type="checkbox"/> Otros:	Inserción Laboral			
6. Los alumnos con discapacidad o "necesidades educativas especiales": (Sí / No / No lo sé):				
	<input checked="" type="checkbox"/> Dificultan el trabajo docente	3	5	1
	<input checked="" type="checkbox"/> No alcanzarán el mismo nivel de competencias que los demás	2	7	
	<input checked="" type="checkbox"/> Serán peores profesionales que los alumnos normales		9	
	<input checked="" type="checkbox"/> Perjudican la formación de los demás en el aula		9	
	<input checked="" type="checkbox"/> Enriquecen la formación de todos en el aula	9		
	<input checked="" type="checkbox"/> Requerirán de una evaluación menos exigente para aprobar	1	8	
	<input checked="" type="checkbox"/> Dan cuenta de una realidad urgente que hay que abordar	9		
	<input checked="" type="checkbox"/> Dan cuenta de una cultura universitaria más democrática	8	1	

7. Si los alumnos vulnerables no aprueban como los demás: (Sí / No / No lo sé):				
<input checked="" type="checkbox"/>	Es responsabilidad de los profesores	3	5	
<input checked="" type="checkbox"/>	La universidad debería plantearse una respuesta	s	1	
8. Para que la enseñanza universitaria sea efectiva, lo más importante es: (Sí / No / No lo sé):				
<input checked="" type="checkbox"/>	La colaboración y apoyo entre los alumnos	8	1	
<input checked="" type="checkbox"/>	Ayudar a integrarse a quienes más lo necesitan	9		
9. La enseñanza inclusiva en esta universidad: (Sí / No / No lo sé):				
<input checked="" type="checkbox"/>	Es parte del trabajo docente	9		
<input checked="" type="checkbox"/>	Debería ser una normalidad en la universidad	8		
<input checked="" type="checkbox"/>	Puede favorecer una mejor formación de los alumnos egresados	8		
10. En las clases en que hay alumnos con discapacidad: (Sí / No / No lo sé):				
<input checked="" type="checkbox"/>	Se suelen proponer actividades flexibles que puedan realizar todos los a	4	3	2
<input checked="" type="checkbox"/>	Normalmente no se cambia la metodología	3	5	
<input checked="" type="checkbox"/>	Los alumnos deben esforzarse y adaptarse por sí mismos	3	4	1
<input checked="" type="checkbox"/>	Dudo que existan otras posibilidades metodológicas para desarrollar una	1	8	
<input checked="" type="checkbox"/>	Los alumnos sin necesidades especiales les han ayudado en su aprendiza	5	2	2
<input checked="" type="checkbox"/>	Personal de apoyo ha estado con el alumno vulnerable en el aula	5	3	1
<input checked="" type="checkbox"/>	Se recurre al trabajo colaborativo entre alumnos	6	1	2
11. Los principales obstáculos que impiden el desarrollo de una enseñanza inclusiva en esta universidad son: (Si				
<input checked="" type="checkbox"/>	La escasa formación didáctica de los profesores	7	2	
<input checked="" type="checkbox"/>	El poco tiempo destinado a la formación didáctica de los profesores	5	3	1
<input checked="" type="checkbox"/>	La escasa preparación de los alumnos	5	4	
<input checked="" type="checkbox"/>	La actitud excluyente de algunos alumnos	6	2	1
<input checked="" type="checkbox"/>	Los sistemas de evaluación	5	4	
<input checked="" type="checkbox"/>	La exigencia de los estudios	4	5	
<input checked="" type="checkbox"/>	Es la falta de recursos didácticos	6	3	
<input checked="" type="checkbox"/>	El exceso de trabajo o de horas de clase	6	3	
<input checked="" type="checkbox"/>	La falta de personal de apoyo cualificado	7	2	
<input checked="" type="checkbox"/>	La actitud excluyente de algunos profesores	6	3	
12. La enseñanza inclusiva en esta universidad podría desarrollarse fortaleciendo: (Sí / No / No lo sé):				
<input checked="" type="checkbox"/>	Políticas institucionales favorables	9		
<input checked="" type="checkbox"/>	La colaboración de toda la comunidad educativa	9		
<input checked="" type="checkbox"/>	La formación didáctica de los profesores en enseñanza inclusiva	9		
<input checked="" type="checkbox"/>	El trabajo en equipo entre profesorado	8		1
<input checked="" type="checkbox"/>	La participación y apoyo de los alumnos	9		
<input checked="" type="checkbox"/>	Profesores de apoyo que en el aula ayuden a los alumnos vulnerables	6	2	1
<input checked="" type="checkbox"/>	Un menor grado de ocupación en tareas no docentes	5	3	1

	Si	No	No lo Se
13. Conozco una buena práctica en educación inclusiva en esta universidad	5	1	
14. Me siento competente o comprometido para gestionar (directivos), enseñar (docentes) o aprender (estudiantes) con los apoyos y recursos necesarios	3	1	1
15. Cuento con tiempo suficiente para formarme en educación inclusiva universitaria:	4	4	1
16. Estoy interesado en capacitarme en gestión de la educación inclusiva	9		
17. Considero que mi gestión (directivos), enseñanza (docentes) o aprendizaje (estudiantes) son innovadores:	4	2	3
	Nada de acue	Poco de Acue	Bastante de A
18. Tengo conocimiento de cómo está presente la inclusión en la política educativa nacional y universitaria:	1	4	3
19. Creo que la formación universitaria de todos los alumnos, sin distinción, es una responsabilidad de la universidad:	1	1	2
20. Creo que la formación didáctica para el desarrollo de una educación inclusiva debería ser una prioridad de esta universidad:			3
21. Otras consideraciones u observaciones: Escribir a lo menos una.			

ANEXO 4 : DOCUMENTO FUNCIONES DOCENTES OTORGADOS POR UNIDAD DE APOYO PEDAGOGICO DUOC VIÑA DEL MAR

DOCUMENTO 1

PERFIL DE LOS PARTICIPANTES PROYECTO EDUCATIVO INCLUSIÓN DUOC UC

1. Tutores Académicos:

El Docente Tutor Académico corresponde a un Docente Duoc UC con habilidades personales acordes al acompañamiento, es decir:

- a. Conocer la malla curricular de la carrera que curse el estudiante (campo laboral, perfil de egreso, malla curricular, entre otros).
- b. Capacidad de establecer relaciones de respeto y colaboración.
- c. Valoración positiva de la diversidad y la inclusión educativa.
- d. Responsable y comprometido con su rol docente.
- e. Capacidad para empatizar y ser receptivo respecto de las necesidades del otro.
- f. De pensamiento y actitud flexible frente a los distintos desafíos que se le planteen.
- g. Proactivo y creativo en la búsqueda de soluciones.

El objetivo de la Tutoría Académica Duoc UC, es brindar el apoyo necesario a los EeSD y/o con NEE, disponiendo de recursos adicionales que aseguren su permanencia, progreso y titulación oportuna.

Entre los objetivos específicos se encuentran:

1. Aportar a la nivelación o reforzamiento de las materias, respecto de las que el estudiante manifieste inseguridad o dificultad. Para esto, se espera que el docente utilice una didáctica que responda a la particularidad del estudiante.
2. Intercambiar experiencias para orientar al resto de la comunidad docente respecto de las acciones y estrategias de enseñanza que permitan responder a la variabilidad de los estudiantes.
3. Apoyar el desarrollo de hábitos y estrategias de estudio, por parte del estudiante, que le permitan responder de forma efectiva a las exigencias de la educación superior técnico profesional. Así como fortalecer la autoeficacia académica y la motivación del estudiante.
4. Detectar, atender y comunicar (a Director de Carrera y Asesor UAP en Inclusión) barreras al aprendizaje y la participación que impidan o afecten el pleno acceso a la información o a los

servicios de los que dispone la institución para el total de los estudiantes; así como identificar recursos que se constituyan en facilitadores para el aprendizaje y socializarlos en primera instancia con la Dirección de Carrera y Asesor UAP en Inclusión, y posteriormente con la comunidad educativa que participe e intervenga en el contexto del tutorado.

2. Docentes Asociados, Línea Inclusión:

El Docente Asociado un referente entre sus pares en las asignaturas que dicta, aquel que se mantiene actualizado en su disciplina y es un ejemplo del buen desempeño y aporte a las unidades académicas o instancias de desarrollo que la institución considere pertinente.

El docente asociado, línea inclusión, tiene las siguientes áreas de desarrollo:

1. Participación en instancias de formación docente que permitan la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje.
2. Trabajo colaborativo con la asesora UAP de Inclusión.
3. Levantamiento de mejoras a los procesos de inclusión.

3. Asesores de la Unidad de Apoyo Pedagógico

El asesor pedagógico tiene por objetivo evaluar y aconsejar el desempeño de la práctica docente, propiciando el trabajo colaborativo y la reflexión para la mejora continua del aprendizaje de los estudiantes, a través de la implementación de diversas estrategias de apoyo a la docencia, de acuerdo al proyecto educativo institucional.

Tiene un conocimiento profundo del Proyecto Educativo Duoc UC, formación pedagógica o post título en Educación y curso de habilitación de Asesores para Programa de Acompañamiento Docente.

Además, posee experiencia docente de al menos 2 años en Duoc UC con indicadores académicos (evaluación jerárquica, índice docente, efectividad y tasa de aprobación) sobre el promedio de su Escuela o Programa.

4. Docentes

Grupo de docentes de la Institución que han manifestado interés y compromiso destacado con el trabajo realizado en inclusión en nuestra sede.

Estos docentes han aplicado adecuaciones de acceso con sus estudiantes en situación de discapacidad de manera constante.

5. Unidad de Apoyo y Bienestar Estudiantil

Colaboradores que brindan un apoyo personalizado en el área psicológica, vocacional y motivacional a todos los estudiantes.

En el caso particular de los alumnos en situación de discapacidad, esta unidad los apoya con el Programa de acompañamiento a estudiantes con discapacidad (PAEDIS), cuyo objetivo es facilitar el acceso a entornos de formación y a los espacios de participación en la vida estudiantil, procurando también los servicios de apoyo psicosocial.

6. Equipo de Biblioteca

Colaboradores que tienen contacto directo con los estudiantes en situación de discapacidad por su rol dentro de la sede.

DOCUMENTO 2:

APOYOS PARA ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD DUOC UC SEDE VIÑA DEL MAR

1. Programa de Acompañamiento para estudiantes con discapacidad (PAEDIS)

Este programa se orienta al acompañamiento de estudiantes en situación de discapacidad, cualquiera sea el grado o condición de salud sensorial, física, intelectual, psíquica u otras y que en la interacción con el contexto requieran de apoyos o ajustes para acceder y/o participar en las distintas instancias de aprendizaje.

2. Servicios y beneficios para estudiantes con PAEDIS

- a) Servicio de TransVoz
- b) Servicio ILSCH
- c) Servicio VISOR CLASS
- d) Servicio “Tomador de Apuntes”
- e) Tutorías Par PAEDIS
- f) Comunicación a docentes de sus NEE, ajustes y apoyos requeridos
- g) Evaluación por especialista externo

3. Programa de Acompañamiento Docente para la Inclusión

Este programa tiene como destinatarios a los docentes que tengan en sus aulas a estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes derivadas de alguna condición de discapacidad.

El proceso considera las siguientes etapas:

- a) Comunicación con el docente para informarle la presencia del estudiante en su aula y entregarle recomendaciones sobre las adecuaciones de acceso que podría implementar.
- b) Acompañamiento a docentes con el fin de apoyar la implementación de adecuaciones de acceso.
- c) Evaluación del acompañamiento

4. Adecuaciones de acceso

Estas adecuaciones intentan reducir o eliminar las barreras a la participación, al acceso a la información, expresión y comunicación, facilitando así el progreso de los aprendizajes curriculares y equiparando las condiciones con los demás, sin disminuir las expectativas de aprendizaje. Los criterios a considerar para la realización de las mismas son:

- **Presentación de la información:** La forma de presentar la información debe permitir a los estudiantes acceder a través de modos alternativos, que pueden incluir información auditiva, táctil, visual y la combinación de estos.
- **Formas de respuesta:** Permitir a los estudiantes realizar actividades, tareas y evaluaciones a través de diferentes formas y con la utilización de diversos dispositivos de tecnología asistivas, de manera de disminuir las barreras de aprendizaje, ofreciendo múltiples oportunidades de expresión de los aprendizajes.
- **Entorno:** Adecuar el entorno de manera de permitir el acceso autónomo a la sala de clases.
- **Organización del tiempo:** Debe permitir el acceso autónomo de los estudiantes a través de modificaciones en la forma en que se estructura el horario o el tiempo para desarrollar las clases o evaluaciones.

ANEXO 5: DOCUMENTO POLITICA INCLUSIVA DEL DUOC



FUNDACIÓN INSTITUTO PROFESIONAL DUOC UC
RESOLUCIÓN RECTORÍA
N°9/2016

VISTOS:

1. La Política Institucional para Estudiantes Discapacitados de Duoc UC de 2012;
2. El Proyecto Educativo de Duoc UC, y su misión de "Formar personas en el ámbito técnico y profesional, con una sólida base ética inspirada en los valores cristianos, capaces de actuar con éxito en el mundo laboral y comprometidos con el desarrollo de la sociedad";
3. La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, promulgada el año 2006 por la Organización de las Naciones Unidas;
4. La ley N° 20.442, que establece Normas sobre la Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, promulgada el año 2010, y la Política Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, del Servicio Nacional de la Discapacidad, promulgada el año 2013;

CONSIDERANDO:

1. Que Duoc UC, en su Proyecto Educativo, busca brindar a todos quienes lo requieran, oportunidades de desarrollo de sus capacidades mediante un proceso formativo que persigue el desarrollo integral de las personas;
2. La necesidad de identificar, reducir y terminar progresivamente con aquellas barreras que impiden el ingreso, permanencia y desarrollo de estudiantes con discapacidad en la Institución, otorgando una efectiva igualdad de oportunidades;
3. La necesidad de la comunidad educativa de contar con orientaciones generales que impulsen acciones y mecanismos de apoyo para avanzar hacia una cultura y prácticas educativas inclusivas,

SE RESUELVE:

Apruébese la Política Institucional de Inclusión para Estudiantes con Discapacidad, que comenzará a regir desde esta fecha.

Comuníquese, publíquese y regístrese.

En Santiago, 30 de septiembre de 2016



Kiyoshi Fukushi Mandiola
Secretario General



Ricardo Paredes Molina
Rector

Política Institucional de Inclusión para Estudiantes con Discapacidad

I. INTRODUCCIÓN

En el marco de la construcción de una cultura inclusiva, e inspirado en su Misión y vocación como Institución de la Iglesia Católica, Duoc UC define y publica su **Política Institucional de Inclusión para Estudiantes con Discapacidad**, la cual busca establecer orientaciones generales que impulsen acciones y mecanismos de apoyo en pro de avanzar en esta materia.

La Misión Institucional de Duoc UC declara: *"Formar personas en el ámbito técnico y profesional, con una sólida base ética inspirada en los valores cristianos, capaces de actuar con éxito en el mundo laboral y comprometidos con el desarrollo de la sociedad"*, es decir, involucra y pone en el centro a la persona humana y su dignidad, quien en relación a su contexto, pondrá a disposición de su autorrealización todas las fortalezas que haya logrado potenciar a través del esfuerzo personal y la experiencia.

En este sentido, el Proyecto Educativo brinda a todos quienes lo requieran, oportunidades de desarrollo de sus capacidades mediante un proceso formativo que persigue el desarrollo integral de las personas, siendo el trabajo el ámbito que despliegue sus proyectos personales. Así, el sentido de acogida, tolerancia a la diversidad y el respeto a toda persona, son características esenciales de su identidad (DUOC, 2015, pág. 8), iluminada siempre por la búsqueda de la verdad y del bien común.

Desde esta perspectiva, se ha asumido el doble desafío de acoger y acompañar a personas con discapacidad, actuando con sentido de urgencia e implementando una serie de medidas que han aportado a mejoras sustantivas en los niveles de bienestar de todos los estudiantes, como lo es la *Política Institucional para Estudiantes Discapacitados (2012)*, que *asegura el derecho a la igualdad, propiciando la ausencia de discriminación así como la realización de acciones positivas que apoyen a nuestros alumnos con discapacidad*. (Campos, 2014).

Sin embargo el trabajo no puede quedar ahí. Se debe fijar un horizonte estratégico a corto, mediano y largo plazo, asumiendo con responsabilidad un proceso transformacional y de desarrollo continuo, orientado a identificar, reducir y terminar progresivamente con aquellas barreras que impiden el ingreso, permanencia y desarrollo (humano, técnico y/o profesional) de estudiantes con discapacidad en la Institución, otorgando una efectiva igualdad de oportunidades.

La construcción y ejecución de esta Política Institucional viene a potenciar y complementar la Política Institucional de Estudiantes Discapacitados del 2012, lo que implica el compromiso de toda Organización Matricial de Duoc UC, es decir, Escuelas, Sedes y Unidades Centrales de Apoyo.

Duoc UC es consciente de que el encuentro y la interacción con personas de distintas realidades, condiciones y perspectivas ante la vida, enriquece la experiencia formativa de los estudiantes, y los prepara para enfrentar un mundo social y laboral dinámico, globalizado y diverso.

Es por ello que Duoc UC invita a avanzar en una cultura más solidaria e inclusiva, para que los procesos de admisión, de permanencia y egreso, cuenten con el compromiso de la comunidad educativa y colaborando así con el desarrollo de una sociedad más integrada, justa y solidaria.

II. ANTECEDENTES GENERALES

A) MARCO INSTITUCIONAL

De acuerdo a lo definido en el Proyecto Educacional de Duoc UC, la Institución se aboca al desarrollo integral de la persona y responde al derecho de todos a tener acceso al saber, al conocimiento y a la comprensión trascendente de la vida, basados en la misión evangelizadora de la Iglesia Católica. En este sentido, Duoc UC destaca a la persona y la sitúa en su condición trascendente y continuadora de la obra creadora de Dios. El horizonte de nuestro proyecto educativo, en efecto, es el desarrollo humano integral. Respecto a la Inclusión, la Institución brinda a quienes lo requieran, oportunidades de desarrollo de sus capacidades mediante un proceso de formación que persigue el desarrollo humano integral. (DUOC, 2015, pág. 8)

El sentido de acogida, tolerancia ante la diversidad y del respeto a toda persona, son características esenciales de Duoc UC. Estas características son el marco que ordena los procesos internos, y en particular, la cultura institucional.

Producto de lo anterior, el docente debe formar, ayudando a descubrir y activar las capacidades y los dones de cada persona que confía en Duoc UC su formación técnico – profesional. El estudiante es el principio, sujeto y fin de toda tarea educativa. La educación entonces es un proceso intencional y personalizado que busca ayudar al ser humano a alcanzar su plenitud personal a través del perfeccionamiento de sus potencialidades.

Respecto a la Dimensión Educativa, Duoc UC ofrece Planes de Estudio Pertinentes, los que se ven reflejados en el diseño de una oferta flexible y articulada, sin dejar de lado la calidad e innovación. En este sentido, sustentar la calidad implica el desarrollo de nuevas perspectivas, modelos y estrategias para la mejora continua de los procesos de aprendizaje, que permitan responder a escenarios cada vez más complejos.

Duoc UC asume un compromiso con cada estudiante acogiéndolo tal como éste es, en toda su dignidad y su ser personal, sus características específicas, capacidades, inquietudes y necesidades, reconociendo la riqueza de la

2

diversidad. Así los estudiantes son los protagonistas del proceso educativo, y en ellos se aboca el trabajo de esta Organización Matricial: las Escuelas diseñan metodologías de enseñanza apropiadas para facilitar el logro de las competencias; las Sedes implementan los estándares académicos definidos por las Escuelas, entregando a los estudiantes un servicio de calidad (administrativos, académicos e infraestructura) que ayuden al desarrollo óptimo de ellos; las Unidades Centrales definen y entregan lineamientos, controlan, brindan orientación y servicios de apoyo y soporte para la gestión de la actividad académica.

B) MARCO CONCEPTUAL

Para comprender la presente Política, es importante definir lo que entenderemos por Inclusión y Discapacidad.

1. Inclusión:

Es un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, con el objetivo de incrementar su participación en el aprendizaje y eliminar la exclusión en y desde la educación (UNESCO, 2005). Un sistema inclusivo no considera a la diversidad como un obstáculo o problema, sino como una realidad que complejiza y a la vez enriquece el proceso de enseñanza - aprendizaje (Lissi, 2009). Siempre tiene como fin el desarrollo del máximo potencial cognitivo, emocional y creativo de cada alumno. El proceso hacia un sistema educativo inclusivo es gradual y progresivo, y tiende hacia una mayor calidad de aprendizaje de todos los estudiantes, no busca beneficiar a unos a costa de otros.

Si bien entendemos que la inclusión es un concepto que considera la diversidad en su sentido amplio – características personales, trayectorias de vida, motivaciones e intereses vocacionales, estilos de aprendizaje y contextos socioeconómicos, culturales y geográficos-, y que se va transformando según las necesidades de cada época, hoy la Institución ha decidido poner el foco en la inclusión de estudiantes con discapacidad, asumiendo su responsabilidad y desafío de este proceso transformacional y de desarrollo continuo, orientado a identificar, reducir y suprimir progresivamente aquellas barreras de distinta índole que no generan las condiciones para que personas con discapacidad puedan ingresar a la educación superior y tengan una efectiva igualdad de oportunidades.

2. Discapacidad:

Comprenderemos la discapacidad en su sentido amplio, desde el modelo social, que ya no visualiza la discapacidad como una falla o déficit que está *en* la persona, sino como la *interacción* entre una persona con ciertas características y un contexto que ofrece barreras y obstáculos que limitan y restringen su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (ONU, 2006). Existe una enorme variabilidad en la experiencia de la discapacidad (OMS, 2011) (SENADIS, Política Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, 2013), desde las condiciones más visibles y evidentes, hasta las más ocultas o sutiles. Además, cada persona con discapacidad es diferente. No se pueden clasificar o categorizar todas de la misma forma, ya que las necesidades son diversas según el tipo, origen o grado de la discapacidad (ONU, 2006).

3

C. MARCO LEGAL

Tras la promulgación de la Ley N° 19.284 (1994), se establecen normas para la plena integración social para personas con discapacidad, además de velar por el pleno ejercicio de los derechos que la Constitución reconoce a todas las personas.

Luego, en el año 2008, el Estado de Chile ratifica su participación en la Convención Universal de los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas, donde los Estados Partes se comprometen a asegurar y promover el pleno ejercicio de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas con discapacidad, sin discriminación alguna.

Producto de lo anterior, el año 2010 se promulga la Ley N° 20.442, que toma los estándares de la Convención y complementa la Ley anterior. Su objetivo principal es asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en su discapacidad. Asimismo, la Ley refleja la nueva mirada del Estado sobre la discapacidad: pasando del asistencialismo a una mirada centrada en la persona, el respeto de sus derechos y la promoción de la autonomía e independencia (SENADIS, Política Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, 2013).

III. OBJETIVOS

Considerando los antecedentes anteriormente mencionados, esta Política determina un objetivo general asociado al proceso de la inclusión, además de objetivos específicos, que dan un lineamiento al trabajo a realizar como Institución.

A) OBJETIVO GENERAL

Esta Política, tiene por objeto contribuir a la inclusión de los Estudiantes con Discapacidad, mediante el despliegue de estrategias, acciones y compromisos de la Organización Matricial de Duoc UC¹, que permitan avanzar en la instalación de una cultura pro inclusión y por ende, construir una Institución de Educación Superior Técnica y Profesional más inclusiva, acorde a los niveles nacionales e internacionales.

B) OBJETIVOS ESPECÍFICOS

OE. 1 Conocer y promover la Inclusión para educar y sensibilizar a la Comunidad Duoc UC, creando una cultura inclusiva dentro de la Institución en torno a la discapacidad.

¹ Sedes, Escuelas y Unidades Centrales de Apoyo (DUOC, 2015).

- OE. 2 Proporcionar respuestas académicas² flexibles y pertinentes a las necesidades de los estudiantes con discapacidad que favorezcan el acceso, la permanencia y el desarrollo integral de los mismos. (Decreto N° 83, 2015)
- OE. 3 Acoger y acompañar a los estudiantes con discapacidad a fin de generar condiciones de equidad, bienestar y seguridad.
- OE. 4 Otorgar de forma óptima y pertinente los recursos destinados al financiamiento de la educación superior de los estudiantes (becas y créditos estudiantiles), y así asegurar que un mayor número de estudiantes con discapacidad tengan la opción de estudiar una carrera técnica o profesional en Duoc UC.

IV. PRINCIPIOS ORIENTADORES DE LA POLÍTICA

La Política Institucional se sustenta en los siguientes principios rectores, que servirán y estarán presentes en cada uno de los Ejes de acción como marco orientador para la gestión dirigida a materializar los objetivos aquí definidos:

A) PRINCIPIO NORMATIVO, DE EQUIDAD.

Bajo el marco de la Convención Internacional sobre Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU 2006), Duoc UC reconoce el derecho de educación a las personas con discapacidad, sin discriminación, “sobre la base de la igualdad de oportunidades (...) asegurando un sistema de educación inclusivo a todos los niveles” (Rizzo, 2007). Asimismo, según lo dispuesto en la Ley N° 20.422 que establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, “Las Instituciones de Educación Superior deberán contar con mecanismos que faciliten el acceso de las personas con discapacidad, así como adaptar los materiales de estudio y medios de enseñanza para que dichas personas puedan cursar las diferentes carreras” (SENADIS, Ley N° 20.442, 2010).

B) PRINCIPIO PROMOCIONAL

Este principio establece que todo esfuerzo desplegado desde Duoc UC, en beneficio de los estudiantes con discapacidad, debe estar orientado a movilizar y reforzar sus recursos y capacidades, involucrándolos en la búsqueda y construcción de las respuestas a sus necesidades. En este marco se propenderá al fortalecimiento de sus habilidades y al desarrollo de sus talentos, instalando una mirada de futuro y movilidad social. El foco de atención de la inclusión deberá transformar la cultura, organización y prácticas que realizan la Institución para brindar respuestas a la diversidad de las personas con discapacidad.

² Adecuaciones curriculares de acceso, apoyo y capacitación docente, entre otros.

C) CALIDAD DE LOS SERVICIOS

Este principio se basa en el "Diseño Universal", entendido como "La actividad por la que se conciben y proyectan, desde el origen, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, dispositivos o herramientas, de forma que puedan ser utilizados por todas las personas o en su mayor extensión posible" (SENADIS, Ley N° 20.442, 2010). En este sentido, se deberá ofrecer una gama de servicios que cumplan con ser asequibles, atingentes, suficientes y oportunos, adaptando las acciones y los desafíos, a las características y necesidades especiales de los estudiantes con discapacidad.

Respecto a los Servicios Académicos, se podrán diseñar adecuaciones curriculares³ cuando la planificación de clases (aun considerando desde su inicio la diversidad de estudiantes en el aula) no logre dar respuesta a las necesidades educativas especiales que presentan algunos estudiantes, que requieren ajustes razonables⁴ para progresar en sus aprendizajes y evitar su marginación del proceso formativo (Decreto N° 83, 2015).

D) PARTICIPACIÓN Y CORRESPONSABILIDAD

Este principio reconoce que la construcción de una cultura inclusiva, requiere la cooperación y colaboración de toda la comunidad Duoc UC. Por ello, tomarán medidas concretas para contribuir a la formación y capacitación de los docentes en el abordaje de la diversidad en el aula y la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad. También se fortalecerán las acciones de acompañamiento y asesoría a docentes, en la línea del diseño universal de aprendizaje, las adecuaciones curriculares, las prácticas y experiencias de aprendizaje inclusivas, y la promoción de la cultura inclusiva en el aula.

Este principio debe fortalecer los mecanismos participativos, que permitan involucrar activamente a todos los actores de la Comunidad de Duoc UC, incluidos los estudiantes con discapacidad ya que es fundamental que se involucren en su proceso formativo integral.

E) SUSTENTABILIDAD

En virtud de este principio, se reconoce esta Política como una herramienta de gestión, estableciendo los ejes que permiten el logro de sus objetivos. Por ello su diseño e implementación debe tener una base integral de

³ Cuando sea pertinente, de acuerdo a las necesidades derivadas de la discapacidad del estudiante y de las características de la asignatura. Las adecuaciones curriculares de acceso son aquellas que "intentan reducir o incluso eliminar las barreras a la participación, al acceso a la información, expresión y comunicación, facilitando así el progreso de los aprendizajes curriculares y equiparando las condiciones con los demás estudiantes, sin disminuir las expectativas de aprendizaje" (Decreto N° 83, 2015). Algunos criterios a considerar son la diversificación en las formas de presentar la información, la diversificación de las formas de respuesta, la organización y adecuación de los entornos, y la organización de los tiempos. Estas adecuaciones curriculares de acceso, aplicadas para los procesos de aprendizaje, deben ser congruentes con las utilizadas en sus procesos de evaluación.

⁴ Se tomarán medidas concretas para contribuir a la formación y capacitación de los docentes en el abordaje de la diversidad en el aula y la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad. También se fortalecerán las acciones de acompañamiento y asesoría a docentes en la línea del "Diseño Universal" del aprendizaje, las adecuaciones curriculares, las prácticas y experiencias de aprendizaje inclusivas, y la promoción de la cultura inclusiva en el aula.

respuestas y compromisos de corto, mediano y largo plazo, que combinen estrategias concretas para ser implementadas en el presente, con orientaciones generales para acciones futuras.

V. ORGANIZACIÓN E IMPLEMENTACIÓN

La participación institucional organizada en función de producir de manera conjunta y colaborativa los resultados esperados, tiene un valor crucial, dado que aportan recursos, servicios y beneficios, y además permiten la generación de espacios de coordinación para el despliegue articulado de las acciones comprometidas. Es así que tanto Escuelas, Sedes y Unidades Centrales⁵, son indispensables para el cumplimiento de los objetivos.

A) SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA POLÍTICA.

Para cumplir con la finalidad de la presente Política, la Dirección de Identidad y Misión establecerá los lineamientos estratégicos del Plan de Implementación.

Ella, además de liderar el "Consejo de Inclusión de Estudiantes con Discapacidad"⁶, deberá diseñar, coordinar y monitorear el Modelo de Gestión con indicadores que respondan a los objetivos específicos, con el fin de hacer seguimiento a las acciones e iniciativas realizadas en función de la Inclusión.

Asimismo, deberá entregar al Consejo un informe semestral con el avance del Plan de Implementación desarrollado a la fecha, además de presentar a fin de cada año una cuenta anual del trabajo realizado, detallando las actividades realizadas y los resultados obtenidos.



Ricardo Paredes Molina
Rector

Fundación Instituto Profesional Duoc UC

⁵ Organización Matricial, definida en el Proyecto Educativo 2015.

⁶ Compuesta por: Dirección de Desarrollo Estudiantil; Dirección de Docencia; Dirección de Desarrollo Académico; Dirección de Marketing y Comunicaciones; Dirección de Financiamiento; Dirección de Personas; Dirección de Tecnología; Dirección de Infraestructura; Dirección de Procesos de Acreditación; Dirección Oficina de Análisis Institucional

ANEXO 6: BITÁCORA Y APUNTES DE CAMPO

SESION:1	FECHA:08-08-2019
EVENTOS (RELACION ESTUDIANTE- MODERADOR, OTROS HECHOS, LO QUE SUCEDE)	
<p>Los participantes van llegando de a uno a pares y comienzan a sentarse. Realizo presentación del proyecto y en cuanto a las preferencias personales al tema. Luego se alinean para armarse en grupo, comienzan a conversar y a reír sobre que uno de ellos estaba más lejos, se agrupan de forma más cerca. Se realiza una dinámica de iniciación y presentación del grupo. Cada uno se presentan de forma personal y donde trabaja y en qué tipo de asignatura y sobre su experiencia con discapacidad. La primera comenta que trabaja con 4 alumnos con discapacidad y dudaba de como referirse a ellos y a su discapacidad, ya que no sabía de qué manera era el lenguaje “adecuado”. Cuenta que un estudiante “D”, fue un mayor desafío ya que tiene “hemiparesia espástica”, ya que tenía dificultades expresivas y varios profesores conocían. Solo un tercio de los profesores conocían esa terminología, y yo lo usé como referencia para explicar aquellos conceptos médicos como “hemiparesia”- “espástica”- “disartria”. Se recuerda muchas veces no sabemos el diagnostico real y el “nombre” de la condición que tienen los estudiantes.</p> <p>Una de las profesoras menciona que se envió un informativo al principio del semestre sobre el uso del lenguaje dando orientaciones sobre los alumnos con algún tipo con más discapacidad. El segundo profesor, trabaja en área de negocio y emprendimiento, y ha visto dos alumnos, uno con silla de ruedas, en donde se recuerda que tenía dificultad para movilizarse en el laboratorio que trabajaba y otra tenía también dificultad física en sus caderas, lo que hacía que no podía estar sentado mucho rato ya que después no podía pararse. Se pregunta si tiene dificultades de acceso de información, refiere que no, y que otro tipo de desafío tenía para el cómo profesor el tener un alumno así, no son muchos ya que no tenía problemas en su movilidad en manos. Lo que sí, el problema estaba en que, si había una sala en que tenía que sentarse atrás, viéndose postergado ya que es una sala larga, y no pueden escuchar muy bien y los alumnos tenían movilidad. La tercera profesora, es profesora de inglés, ha trabajado desde el 2005 y ha tenido muchas experiencias con estudiantes con discapacidad, pero “de apoco por la cultura que se está implementando en la sede han podido ser de a poco más conscientes”.</p> <p>Cuenta que el semestre pasado, una chica con hipoacúsica- se corrige el término entre los mismos pares- ella era sorda y leía los labios, siempre cuando daba instrucciones tenía que mirarla, me preocupaba que ella se pudiera sentar en el lugar donde mejor escuchara y también he tenido alumnos con TEA, pero que no he tenido mayores dificultades, pero son...- refiere pausa para como nombrarlos- como “estructurados” y que sirve mucho esto para un idioma. Se da situaciones que los compañeros lo molestan, y que cuando ellos lo hablaban lo retaban, sin saber que un alumno tuviera alguna discapacidad. Luego este estudiante se enamoró de una chica del lugar, y la chica se sentía amedrentada por él, preguntándole a la profesora, que es lo que ella debía hacer y luego le pregunta a la psicóloga (que también asiste) para ver que</p>	

dificultades tenía y ahí recién supo que era lo que “tenía” ese alumno.

También tenía alumnos con discapacidad visual y le realizaba pruebas con letra grande, indicando que “si uno sabe que tiene un alumno así, uno se mueve”. Reflexiono entorno al concepto de “educación y conmoción” que debe llevar al proceso de acción en todo aspecto, incluso en lo que respecta a la experiencia educativa para el chico TEA de poder “enamorrarse” y guiar en este proceso inclusivo. Otra profesora indica que trabaja con “Todos los estudiantes” pero que no es tan así, sino que ella es la informa a los profesores de que alumnos tendrá y que “condiciones” tiene, para que el docente pueda tomar decisiones. Ella trabaja en conjunto con la psicóloga y ha tenido que ver a estudiantes, indicando que: “el proceso de trabajo con el profesor se vuelve con más sentido al conocer al estudiante”. Le ha tocado ver en “crisis” a alumnos con TEA, indicando que “no tiene la preparación para hacerlo”. Ha tenido varios alumnos con diferentes discapacidad, pero su relación con el docente hay entender que “es necesario conocer al estudiante para ir tomando decisiones”. Ella envía una carta por mail a los profesores y agrega varias sugerencias pero “son vacías si uno no mira ale estudiante”. Luego ella invita a los profesores a conversar con ella sobre qué tipo de necesidades tiene para el trato y para revisar los elementos, considerando que “todos los estudiantes son distintos y todos tienen diferentes necesidades”. Se refieren al caso de “D”, indicando que el iba a hacer un caso difícil para abordad y todos los profesores indicaban que no se les entendía nada pero esa concepción cambió cuando fue el final del primer semestre, todos ya le entendían, refiriendo que lo comprendían más “hablando inglés que español”. También cuenta que ha sucedido con algunos profesores que se adaptan al estudiante sin problemas, “pero otros también creen que por tener discapacidad, debe aprobar si o si el ramo”. Además dice que igual es enriquecedora esta experiencia, “porque uno va a aprendiendo con ellos, los estudiantes”. El cuarto profesor indica que trabaja desde 2004, por lo tanto, indican que el es el más lleva más tiempo trabajando en el DUOC. Ha tenido experiencia con alumna con Hipoacusia y con alumnos con sospecha de “Asperger”, lo indicaba así ya que tampoco era tan masificado ese diagnóstico y además no se podía referir a el así, si es que el alumno no comentaba su condición. Refiere que de forma paralela a que el DUOC se autonomina inclusiva, el hecho de que “ los alumnos refieran su condición les da más seguridad”. Además indica que el cree que “la discapacidad está en nosotros, quienes nos llamamos normales” y el estar acá permite que sea un “tratamiento para poder curarnos de eso”. El se podía dar cuenta de algunos alumnos hablaban “un poco robótico” o tenían algunos problemas con sus compañeros. De ahí, inserto definición del concepto de Hipoacusia y sus grados y de qué forma se debe modificar el espacio para mejora la escucha. Se pregunta sobre cuales han sido los cambios principales que ha visto, siendo el el mas antiguo de los profesores en trabajar en el DUOC. El indica que hubo un cambio mas acelerado cuando el DUOC se declara inclusivo, en donde se observan mayores adaptaciones físicas como ascensor, rampas, guías táctiles, señaléticas, algunas charlas sobre TEA. También, antes estos temas eran más ocultos, pero el DUOC se caracteriza porque “se corre la voz” de que hay alumnos con discapacidad y que pueden ingresar más y los tratan bien.

Luego, otra profesora se presenta, contando que mayormente su experiencia ha sido en el ámbito escolar y que es “algo más normal” ver esto. Recuerda que tuvo 12 alumnos con algún tipo de discapacidad en el año 2000 y referí que en ese entonces no se hablaba de “política de inclusión” y si de “integración”. Otra profesora decía ¿como lo hacías?, entonces indica que

generalmente “el profesor del curso es el que se hace cargo del alumno y de la familia” no como acá que es por “unidad”, refiere que tuvo un alumno con espina bífida y que pudo estar en todo proceso de su crecimiento desde que se le enseñó a leer y que estuvo en el paseo de tercero medio, en donde entre los compañeros y yo, “todos los cargábamos” para llevarlo de un lado a otro. Esto para mí fue un entrenamiento, entonces no era anormal poder ver alumnos con discapacidad. Me paso una experiencia en que un alumno con hipoacusia me llamo en la clase y se acercó “poniéndole un micrófono” y era complejo para mí porque la asignatura es “comunicación oral” en donde trabaje mucho con imágenes, él se comunica con señas y hacia sonidos. A ella le complicaba porque ella hacia muchas bromas en clases y eso después lo traducía en papel entonces no sabía como iba a reaccionar al intentar comprender “eso leído”. Otra profesora, trabaja en la orientación de ingreso y termino de su carrera de los alumnos, para ella no es dificultad porque trabaja en el área de “acondicionamiento físico”, entonces no se daba cuenta. Tuvo un estudiante “R” con discapacidad física, donde tuvo generar varias adaptaciones, y era un “poco flojo” ya que se escudaba en su discapacidad, aun viendo ella el potencial de que podría ser un “preparador física” para personas en situación de discapacidad, aunque todos los profesores lo animaban, al final el desertó. A veces le paso con alumnos TEA, donde tenía algunas dificultades de habilidades pragmáticas, como en el manejo de espacios y entendía instrucciones de forma literal. Luego, habla la psicóloga, indicando que al principio llegaron alumnos donde lo enviaban porque “tenía algo” y entiende de cómo ha sido la generosidad de los profesores para abordar y apoyarse en el trato con el estudiante. Ahora trabaja en PAEDIS, programa de acompañamiento de estudiantes en situación de discapacidad, en donde trabaja con alumnos y familias. Cuenta experiencia sobre un alumno con discapacidad física, donde tenía que subir a pulso hasta al octavo piso, pero él siempre estaba enojado y luego desertó de su carrera. Ella indica nuevamente sobre “R”, diciendo que los apoyos se dieron en la institución pero que había un tema de dependencia con la madre. Indico que la barrera principalmente es la familia. Finalmente cuento mi experiencia significativa sobre discapacidad. Se realiza dinámica grupal sobre los privilegios que tenemos las personas sin discapacidad y comienzan a enumerar que tipos de privilegios/exclusión en cuanto a discapacidad, género, recreación, inclusión social, aceptación, económica y educación existen y como entre ellos se vinculan. Cuentan sus experiencias y se comentan reflexiones finales a partir de una presentación visual. Se menciona los cambios de paradigmas que debemos tener desde nuestro marco de pensamiento y se muestra una imagen de “discapacidad funcional”, en donde los profesores refieren que ven “rapidez”, “más empoderado”, “lo vemos más fuerte”, “menos indefenso”. Como es la imagen que tenemos hacia nuestros alumnos con discapacidad, generalmente es pasivo y no activo.

CONCEPTOS RELACIONES

Lenguaje inclusivo- De qué forma se debe referirse – “niño”.

La inclusión debe llevar a la acción. La educación debe llevarnos hacia allá también.

Relación estudiante-profesor y vinculación de unidades de apoyo para comprender la inclusión.

Diversidad en el estudiantado- Educación Inclusiva es de todos, no solo para el alumno con discapacidad.

Asistencialismo- Discriminación Positiva (Aprobación referida a su discapacidad)

Derechos de las personas en situación de discapacidad- Derechos Humanos: acceso a educación y a la privacidad.

Normalidad v/s Anormalidad. Perspectiva Médicas sobre la discapacidad.

Experiencias corporales- Disociación cuerpo-educación.

Género y discapacidad.

Concepciones de la discapacidad: pasivo v/s activo.

PREGUNTAS DE REFLEXIÓN

¿Qué espacios de reflexión de profesorado se han generado para hablar de inclusión, lo que hace que algunos términos sobre “discapacidad” o deficiencias se encuentren dudosos? ¿Que concepciones tenemos sobre el trato del alumno con discapacidad, el “niño” o el “estudiante”?

¿Será que desde mi conocimiento como profesional principalmente del área de la salud se dá por sentado estas “verdades”? ¿Será “obligación” de parte del profesorado que todos conozcan por igual los términos?

¿Porque los profesores “hablan de inclusión y discapacidad” como un tema referente al alumno y no a las dificultades y barreras contextuales que existen en el espacio educativo en donde se movilizan?

¿Porqué no se ha vinculado espacios del estudiantado para ellos reflexionar entorno a la inclusión, asumiendo que ellos son quienes debiesen tener mayor voz en las prácticas educativas en las que están inmersos?

En cuanto al estudiante “D”, ¿será que la primera exclusión del profesorado hacia él, era el decir “que no iba a poder”? ¿Cuanta es la profundidad de nuestras creencias y valores inclusivos están cegados al decir que uno alumno “no lo puede hacer”? ¿Qué prejuicios tenemos? ¿De donde viene esta deformación?

¿Por qué en la educación superior, se desvincula el trabajo del alumno- profesor con la familia?

¿Cuáles son los paradigmas que sustentan esta acción diferente de pasar a educación escolar a superior?

¿Cuál es mi marco de pensamiento y como “mi poder “como profesor puede generar espacios de opresión y exclusión en la relación con el estudiantado?

¿Podemos Definir como son nuestras memorias pedagógicas que influyen en nuestra concepción de discapacidad, de capacidad y necesidad de nuestros alumnos y de qué manera esto afecta una inclusión verdadera?

SUPUESTOS

Es posible afirmar que la mayoría de los profesores aun dudan de como referirse al estudiante con discapacidad, desconociendo los términos referentes y los nombres de trastornos que se asocian en salud.

Es posible afirmar que la mayoría de los profesores no tuvieron espacios de educación inclusiva en su formación como profesional y educador, considerando que un tercio de ellos, tienen licenciatura en pedagogía.

Es posible afirmar que los procesos reflexivos en conjunto con profesores y al hablar de inclusión no se hacían hace un tiempo, a pesar de que al principio de año se entrega un informativo sobre el alumnado que ingresa a sus asignaturas.

Es posible afirmar que la mayoría de los profesores conocen entre ellos mismos a los mismos alumnos con discapacidad, debido a la ventaja de que la mayoría de los profesores trabajan en asignaturas transversales.

Es posible afirmar que aún existe alguna descoordinación entre el equipo de profesores y la conexión con el apoyo de psicóloga en el abordaje de los alumnos y en el manejo de su trastornos o condiciones.

Es posible afirmar que el estudiantado no presenta “una mayor voz” a la hora de tomar

decisiones para mejorar los espacios inclusivos y las prácticas dentro de la institución. La mayoría de los cambios se han realizado de forma reactiva y a partir de las necesidades que ven los profesores y administrativos y no de parte del estudiantado. La deuda está en incorporarlos como parte de los procesos inclusivos en esta sede.

OTROS COMENTARIOS

Se observa los profesores que participan activamente de los espacios de conversación y de forma reflexiva son capaces de escuchar a sus compañeros con respeto. La mayoría de ellos trabajan juntos en la misma unidad y tienen ánimo de compañerismo y de buena comunicación. La mayoría de los profesores hablaban al referirse al estudiante en situación de discapacidad que ingresa en sus espacios como este “niño” o “niña” o “chico”.

Además, se comenta como se vincula el género y la discapacidad. Como existe mayor violencia sobre la mujer con discapacidad en relación abusos y violaciones a partir de las estadísticas. Así también se menciona que en la institución ingresa mayormente hombres que mujeres a estudiar. Y además reflexiona sobre la imagen que tenemos hacia nuestros alumnos con discapacidad, que generalmente es pasivo y no activo, tal como el símbolo de “minusválido”. Debemos ser observadores y animadores de la justicia educativa.

SESION: 2

FECHA:-08-2019

EVENTOS (RELACION ESTUDIANTE- MODERADOR, OTROS HECHOS, LO QUE SUCEDE)

Se trabaja en grupo. Se discute entorno al texto. Algunos profesores indican que el texto era complejo para abordar, aun explicando los conceptos y buscando referencias en páginas web. Se aplican los conceptos de escolaridad y escolarización. Algunos indican que el texto se daba muchas vueltas y que su “formación académica” lo ha deformado para poder interpretar y leer textos así.

Indican que es importante considerar la cultura y cuáles son nuestros constructos y que como influyen en nosotros el modelo educativo en el que estamos inmersos y nos condiciona a entender de una forma la educación.

Así también indican que “al reconocer al otro, en nuestra posición como profesor, se hace evidente aceptarlos y que existan en la sociedad, convivan, estudien, crezcan”. Indican que “todos deben alcanzar un aprendizaje”.

Luego se comienza a responder las preguntas. En la pregunta 1, una de las profesoras, refiere que todos debemos dar oportunidades comprendiendo la inclusión y la educación como derecho humano, mencionado desde la “desdolarización”, ya que la inclusión no puede estar inserto en un proceso “rígido” si no que todo lo contrario, como tal el “mandato” debe estar bajo los derechos humanos. En la pregunta 2, si pensamos en proceso de escolarización desde el estudiante normal o promedio, ya que el promedio en si, al hablar de personas no existe, y estamos pensando en el medio igualmente en nuestras prácticas. Otro grupo refiere que la rigidez existe en la escolarización, ya que no genera aperturas en ver las necesidades que tiene cada uno, tentaría con la cultura inclusiva.

En la pregunta 3, generalmente la lógica de los procesos de inclusión dentro de la institución ha sido a partir de la necesidad inmediata del docente se puede ver la necesidad del estudiante. Otro grupo menciona que debemos reconocer al otro, nosotros en nuestro rol, tenemos la

responsabilidad de que podamos incluirlo y apoyarlo en el camino y por lo tanto, desde “esa diferencia poder crear estrategia” para que ese “algo tiene” no se “escape de la norma” que pueda lograr tener el mismo desempeño que los otros, y que se transforme no necesariamente en una discapacidad sino en una “característica” o algo más.

En la pregunta 4, uno de los grupos mencionó “que es lo normal? Como supuestamente nos educaron y me educaron y como estamos educando”. Incluso cuando se hacen comentarios “algo tiene”, ese “algo es como que? a que se refiere?, entonces tenemos metido lo de lo “normal”. En esto, los estudiantes llevan la delantera en cuanto a que no se llaman “anormal” si es que se viste diferente, pero si un alumno tiene TEA sin duda lo miran diferente. El otro grupo menciona que los “normales” son los que tienen el acceso libre a la educación, no son lo que están fuera. Además refiere que el concepto de “educabilidad” podría ser positivo al poder entender que la PSD también acceso de la educación, y permite una mayor visibilización de la discapacidad. Otra profesora argumenta que eso ocurre en la discapacidad que son más “visibles”, pero en el caso de una persona con discapacidad auditiva, no se percibe tanto.

En la pregunta 5, todos los profesores acuerdan que ellos deben ser agentes de cambio y se debe apreciar la diferencia y “ver al otro” más allá del constructo que uno puede ver, si no “ver de verdad al otro” y que todos nos reconozcamos diferentes y que nos comprometamos a un proceso de cambio. Entendiendo de la inclusión como un proceso.

Luego se realizan preguntas reflexivas en torno a los conceptos “desválido”- “minusválido”- “sordos”- “no videntes”. Entendiendo que desde el punto de vista que podamos interpretar estos elementos, nosotros también tenemos alguna discapacidad.

Luego una de las profesoras indica que porque escribí en la pizarra “diagnósticos e inclusión”, compartiendo reflexiones en torno a cómo las “etiquetas” a veces pueden tener doble rol, es decir, “apuntar” o también “visibilizar” las necesidades que una persona con discapacidad pudiese tener. Es una paradoja ética y práctica desde mi perspectiva profesional. Desde este punto de vista se integra el concepto de barreras para comprender lo que sucede en el medio de la PSD. Profesora comparte que en PAEDIS es necesario saber el diagnóstico para entregar herramientas, pero también hasta veces hasta qué punto es bueno informar o dar a conocer que diagnóstico tiene lo cual puede interferir en la relación profesor- estudiante, por ejemplo, como poner que tiene una discapacidad cognitiva, ya que el profesor puede generar prejuicios también aunque sabemos que quiere tomar buenas decisiones. Otra profesora indica que a veces el no tener el diagnóstico no facilita los apoyos al estudiante que se puede dar mientras que otra alumna no quería dar a conocer su condición y se escondía. Otra profesora indica que un alumno al conocer su diagnóstico entendió muchas cosas.

CONCEPTOS RELACIONES

Proceso de escolarización.

Responsabilidad ética y pedagógica.

Alteridad.

Diversidad.

Sistema de poder: relación alumno-profesor.

Derechos Humanos e inclusión educativa.

Inclusión y ciudadanía: deberes y derechos.

Educación para todos: Igualdad en educación.

Visibilización de la discapacidad como herramienta pedagógica.

<p>Normalización de la educación. Etiquetas y discapacidad. Cultura inclusiva.</p>
<p><u>PREGUNTAS DE REFLEXIÓN</u></p> <p>¿De qué manera vería el estudiante la educación inclusiva hacia el docente? ¿Serían similares procesos de punto de vista de inclusión del profesor con el alumno? ¿De qué manera este desconocimiento puede generar exclusión para las futuras prácticas inclusivas? ¿Participa realmente el estudiantado en el proceso inclusivo de la institución?</p> <p>¿Cuáles son nuestras concepciones a la hora de “normalizar” algunos tipos de discapacidad y otros no, por ejemplo, una persona con discapacidad auditiva o cognitiva? ¿De donde vienen estos prejuicios? ¿hay un clasismo dentro de la misma discapacidad?</p> <p>¿Qué tipo de barreras estamos poniendo en nuestro lenguaje?</p>
<p>SUPUESTOS</p>
<p>OTROS COMENTARIOS</p> <p>Se refuerza elementos conceptuales como “sordomudos” a “personas con discapacidad auditiva”.</p> <p>Pensar en la carpeta, no desde el diagnóstico, sino primero dar a conocer que tipos de necesidades y adaptaciones necesita el estudio antes.</p> <p>Hacer una ficha donde el alumno dice que quiere recibir apoyos o no.</p>

DIARIO DEL INVESTIGADOR

<p>SESION: 3</p>	<p>FECHA:08-09-2019</p>
<p>EVENTOS (RELACION ESTUDIANTE- MODERADOR, OTROS HECHOS, LO QUE SUCEDE)</p> <p>Se hace introducción a la sesión y se presenta un video sobre “lenguaje y discapacidad” Se realiza exposición oral sobre lenguaje y discapacidad. Profesor realiza pregunta</p> <p>Luego se refiere a “persona con discapacidad”, y profesora indicando que el “cojo” puede ser peyorativo y generar exclusión. Se refiere sobre como validar el lenguaje en discapacidad. Entiendo que es una “persona con...” o una “persona en situación de...”, aclarando que lo importante no es el apellido, sino el decir que es “una persona” o “ mi nombre”. Muchas veces el lenguaje es una de las principales barreras.</p> <p>Se menciona sobre la CIF y DSM-V, manuales técnicos del área de salud que indica.</p> <p>Una de las profesoras, menciona sobre como el COMPIN y como habla de la “discapacidad” y de porcentajes en ella. Y a la vez, como influye este como barrera a la hora de verificar que tipo de necesidades específicas necesita el alumno. Se comenta que se hace una ficha sobre el</p>	

estudiante que ingresa al PAEDIS y que se solicita documentación y exámenes que acrediten su condición de discapacidad. Se realiza actividad sobre cómo pueden definir los conceptos “barreras para el aprendizaje y la participación” y “necesidades educativas especiales”.

Luego uno de los profesores comenta sobre como si los alumnos son inclusivos o no, ya que igual depende de la características de los chiquillos, ya que no siempre los profesores no siempre indican estrategias para el manejo de la clase, de cómo organizarla para que algunos estudiantes no pregunten tanto e interrumpen la clase y otros alumnos lo integran más desde “la pena”. En otras carreras, los alumnos con discapacidad donde los alumnos sin discapacidad se relacionan más desde una utilidad por ejemplo, le quitan los materiales, o si saben si tiene una capacidad hábil en matemática, etc. Además también comentan que tenemos profesores “iconos” donde siempre le tocan estudiantes con discapacidad, y se sugiere a los profesores que tomen acuerdos generalmente para el manejo de todo el curso y no solo “algunos”, como por ejemplos, preguntas solo escritas, preguntas serán resuelta al final, o algunos profesores dudan como responderles mails a ellos, si se debe hacer de forma “especial”, o más “rápido”. Comenta que ellos como unidad entregan recomendaciones para cada discapacidad, a principio de año. Generalmente lo que pregunta los profesores es como “se debe tratar a ellos”, indicando que se debe tratar como uno igual que todos los demás. En la actividad, se recomienda que lleguemos a un consenso de la forma de cómo entender “las barreras” en discapacidad.

El primer y segundo grupo comparten las definiciones creadas por ellos. Se realizan reflexiones en torno a comprender que el contexto es el que genera barreras y oportunidades.

Se pregunta que entienden como “limitaciones”, y lo indican como símil a “barrera”. La accesibilidad, es impedida por barrera, en donde el contexto genera deficiencia.

Una de las profesoras comprende las limitaciones como “ Sacar un alumno con NEE fuera de la sala” para entregar apoyo. El primer y segundo grupo comparte reflexiones sobre la definición de Necesidades Educativas Especiales. Se pregunta de dónde surge el concepto de NEE que tiene un contexto negativo y que no debiese reconocer la persona desde ahí, sino desde la diversidad. Y que es el contexto que no responde a esa necesidad. Se pregunta que comprenden como “apoyo” como guía, adecuaciones de acceso, material didáctico. Además, se agrega que hay contextos sociales y personales, que se debe cambiar y no solo lo físico, la rampa, etc. Por lo tanto, se debe incluir todo para atender a la diversidad.

Se pregunta ¿Cuál de los conceptos les gusta más? ¿Para hablar de inclusión? Dos profesores indican:

- Barreras: Porque habla del contexto.
- Atención a la diversidad: ya que el foco no solo debiese agregar a la discapacidad física, ya que hay una cantidad de personas que debemos abordar y planificar. Creo que este concepto refleja este elemento.

Se indica historia sobre conceptualización de la discapacidad de integración e inclusión y como el INDEX influye en las dimensiones inclusivas y como las barreras y las NEE, son opuestos.

Al hablar de deficiencia y discapacidad, hablamos sobre la persona, desde principios más integradores que inclusivos.

Se refuerza idea de que todas las personas tenemos algún tipo de necesidad, si solo hablamos de discapacidad estamos excluyendo a quienes no lo tienen pero si necesitan apoyos educativos.

Profesora comenta experiencia en EEUU sobre como los libros escolares tienen una “política de lengua” en donde debiese reflejar la interculturalidad y diversidad. Esto lo tiene al colegio y las Ues quienes se adscriben a este programa.

Se menciona sobre los diferentes tipos de barreras existentes a la hora de comprender la discapacidad: organizativas- sociales- actitudinales-.

Se habla sobre educación inclusiva e inclusión educativa. Profesora comenta que, al alejarse del concepto de educación inclusiva, nuestra educación no es inclusiva, ya que de base no es, hay mucha segregación, los niveles de exclusión en educación.

Se habla sobre marco político de elaboración de políticas.

Profesora comenta sobre un caso de alumno que no pudo ingresar a la sala de música debido a que la puerta era estrecha y no

Profesor comenta que cuando se empiezan a hablar sobre estos temas, nos vamos dando cuenta que es mayor la cantidad de barreras que hay en nuestro entorno, se hace visible más barreras. Por ejemplo, la manilla al ingresar baño. Pero el no conoce ese baño “especial”, pero la idea es que la persona pueda usar cualquier baño.

Otro profesor comenta que nosotros no tenemos procesos de selección, no hay filtro e PSU a diferencia de la universidad. Por lo tanto, se presenta el desafío de atender la discapacidad y otros aspectos de ese estudiante, ya que ese estudiando no ha tenido un proceso anterior que hace que pueda que llegar con recursos a educación superior, a diferencia de los alumnos que llegan a las Ues. En esto se nubla lo del profesor, en relación a lo que informa UAP al profesor, luego cuando se conoce al estudiante aparecen “otras cosas”. Indica que no es que sea necesario implementar un filtro, sino que sumamos otras “condiciones” que el sistema escolar donde estuvo no supo desarrollar. A veces se ve niveles de autonomía = y otras cosas que están a la base. Esto también nos pasa con todos los estudiantes. Esto es una riqueza, pero también como institución tiene el desafío de responder, este es un elemento potente del contexto.

Indica además que la investigación es aplicada, no hay sistematización de procesos pedagógicos como investigación universitaria. Hay algunas vinculadas a discapacidad para colegios, está pensado más hacia el impacto de la comunidad más que hacia adentro. Hay espacios de procesos de inclusión de elaboración de trabajos finales pero siempre el impacto es hacia la industria, pero han pedido a la unidad de investigación se habrá al sentido más pedagógico.

CONCEPTOS RELACIONES

Lenguaje como barrera actitudinal.

Atención a la diversidad y apoyos educativos para todos.

Barreras.

Necesidades educativas especiales.

Diversidad funcional y Discapacidad.

Educación inclusiva e inclusión educativa.
Diseño universal
Proceso de No selección para ingresar.
Sistema escolar especial y vinculación con ingreso a educación superior.

PREGUNTAS DE REFLEXIÓN

- Porque las personas que fabricaron el diseño del DUOC no pensó en todos?
- ¿Porque al modificar el currículum, lo pensé siempre para el niño joven promedio? No para todos? No pensamos en la diversidad e nuestro curso.? ¿Yo activo mi currículum para todos?
- ¿De qué manera podemos ir eliminando barreras?
- ¿Qué pensarían sobre las barreras los estudiantes?

SUPUESTOS
Hace 9 años atrás nadie taba en el cole
Es posible afirmar que...

OTROS COMENTARIOS

Se recomienda que la institución debe tener acuerdos entorno a qué tipo de lenguaje deben crear para hablar de discapacidad.

Elaborar un manual, y no solo recomendaciones, manual para el docente del DUOC donde las recomendaciones sea una de los elementos, de ahí.

Los participantes son activos a la hora de participar, aunque la cantidad de docentes ha ido disminuyendo debido a compromisos de inicio de semestre.

Se propone sistematizar trabajo que se realiza con los profes.
¿No hay consejo de estudiantes de alumnos con discapacidad??

Involucrar a estudiantes en que hay inclusión y que conozcan la política inclusiva.

Se realiza elaboración de “caso problema” de la institución para el abordaje de la inclusión, se comenta de forma incipiente sobre lo que se va armar la próxima semana.

SESION: 4	FECHA:-09-2019
EVENTOS (RELACION ESTUDIANTE- MODERADOR, OTROS HECHOS, LO QUE SUCEDE)	
Se realiza análisis por medio del DRAPFO. Se comienza por debilidades. Uno de los profesores comenta sus dificultades visuales para diferenciar algunos colores que se	

asemejan entre si.

Una de las debilidades menciona que hay poco conocimiento real de la política institucional por parte de los profesores. Esto genera alguna luz y puede generar confusión. Refiere que falta socializar sobre ello.

Otro refiere que no se anexa este documento cuando se entrega documentos finales.

Otra profesora comenta sobre que se hace una inducción al nuevo profesor sobre que tenía que estar preparado para incluir a personas en situación de discapacidad dentro de su casa.

Otra profesora indica que depende de la empatía que tenga el profesor para hacer las adecuaciones.

Un profesor indica que falta actualización en cuanto a los conceptos y terminologías al hablar de inclusión, que demuestra que hace falta de conocimiento, de como referirse a las personas en situación de discapacidad y que se agradece esta instancia. Además otra debilidad son los prejuicios que tenemos y nos asustamos en enfrentar la discapacidad Y deseamos que ojala no nos toque, tener alumnos así.

Claro que otra profesora indica que para ella es anormal que no le toque alumnos así.

Además indican que los profesores no tienen esta formación constante sobre como adaptar y de tomar decisiones, y “siempre creamos que todo tiene que venir hecho”, sobre todo que nosotros somos quienes conocemos nuestros alumnos.

Refieren que se necesita “tener paciencia y hacer las cosas en la marcha”.

Indico que los profesores tiene poca motivación para hablar sobre discapacidad, aun teniendo alumnos entre nosotros así. Generalmente desde prejuicios y estereotipos. Lo otro, creo que la política actual esta desconectada con las practicas actuales que se hacen el DUOC, las practicas superan a la política y no esta visibilizado tampoco el gran trabajo que hace la UAP asesora de inclusión. Este puede ser una acción.

En cuanto a la resistencia, poco interés del docente en hacer modificaciones, ya sea por cambiar la forma de exponerlo como por ejemplo cambiar los intereses del estudiante con la idea de que el alumno se motive para poder hacerlos. Mientras para otros profes, ley pareja no es dura, al intentar incluir también ponemos barreras.

Otra de las resistencias, es la rigidez de nuestra estructura, sea las salas, no hay espacios de recreos entre las asignaturas, también hay resistencia a las adecuaciones. Generalmente ocurre que “si no me toca” no estoy interesado como profesor a participar. Otra profesora indica que los profesores refieren necesitar capacitación, aun citándoles a muchos de ellos, no asisten y no pueden no quieren. Ahí la pregunta está, ¿tiempo v/s dinero?. Otro profesor indica que los horarios y espacios donde se realizan, la mayoría está haciendo clases.

Cuenta la experiencia sobre que una profesora le escribe a la encargada de inclusión de UAP en donde le solicita ella modificar “el tamaño de la letra del documento” para un alumno. Aun sabiendo que se entrega material inicial sobre adaptaciones. Ella indica que “si la profesora no puede cambiar una letra, menos va a venir a una capacitación”. Por eso la resistencia es cambiar las metodológicas para eliminar las barreras, ya que eso es algo que debo hacer como profesor, ver como iniciar, finaliza, cambiar de metodologías, “es parte de mi rol y no tienen que pagar extra por eso, de hecho para eso me pagan”. Por lo tanto” la resistencia, y la concepción de la docencia como algo que hago lo que yo quiero, o como me enseñaron” y la mayoría tiene

excusas al decir que “no tengo contrato a plazo fijo”, por ejemplo en su caso, en cuanto a los alumnos con discapacidad “no puede avisar al inicio del año con anterioridad al profesor, ya que ingreso en la misma fecha que ellos”. Otra profesora indica, que esto debiese ser parte de la jefatura de carrera en este caso. Aun así, continúe diciendo una de la resistencia mas fuertes es que “el docente no se apropia de su rol como profesor”.

¿Que acciones se puede hacer? Una profesora indica que no se puede obligar. Pero otro profesor refiere que “el semestre extendido puede ser una oportunidad para abordar todos estos temas”

miuto 19:45.

Cuenta sobre experiencia de investigación que harán para saber “la concepción que tienen los profesores sobre la enseñanza” que no necesariamente se involucra en el tema de inclusión pero se hará en una carrera específica ya que ahí ha habido más dificultades. Por ejemplo, al hablar de diversidad de metodologías entienden que es un “show”, sino ver así cuál es el verdadero rol del estudiante y el rol del profesor con la idea de hacer una caracterización de ese profe, para poder ahí ver como apoyarlo. Indica que el profesor siempre espera que se le dé una receta, pero todos los alumnos son diferentes. “Es complejo hacer una acción que ayude a cambiar la concepción respecto a esto”, por eso también el lenguaje debemos ver, que “el lenguaje crea realidades y podemos tomar el concepto de barreras, para entender que las barreras se derivan”, “siendo algo prioritario que debemos abordar, ya que la necesidad del alumno no podemos cambiar”. Intevengo diciendo que este es una de las principiases barreras al indicar que es “el alumno el que tiene que adaptarse y no yo, como profesor”. Otra profesora indica que “como recién le vamos a hablar de inclusión si toda su vida nunca lo había tomado en cuenta”.

Ahora bien el profesor indica, que algunas cosas han cambiado. Porque como profesor recién estando en el DUOC se vienen hablar sobre esos temas, y que eso debería venir desde afuera, de como el profesor yo debería venir con esos conocimientos, y venir así a exigir de porque en el DUOC no se esta hablando eso. Cuando en realidad esto es al revés, yo entro al duoc y digo “oh como algo que recién vengo a descubrir, aun sabiendo que la discapacidad esta afuera pero esto se ve como algo marginal”. Por lo tanto, también “hay una amenaza de que esto se habla poco afuera, y que solo nos acordamos una vez al año con la Teletón”.

Aun así, indica profesora, que los mismos estudiantes con discapacidad pasan de boca a boca la información, y genere que cada vez tengamos mas estudiantes con discapacidad en la institución. Ya que aca se hacen adecuaciones y al hacer las enteevistas lo cuentan que le contaron.

Ahora por la perutra que hay los niños hablan mas de lo que tienen.

Otra Amenaza de que la familia como influye en que los estudiantes sigan o no estudiando.

Refiero que una debilidad mas que amenaza, falta espacios de conversación entre los alumnos. Ya que al hablar de trabajo inclusivo, es la alumno tiene dificultades de trabajo en equipo y en que pares.

Como idea es poder replicar este proyecto para los estudiantes.

Tambien tengo alumnos que son mas empáticos, y generalmente son los que son madres, ya que ellos entienden mas y trabajando desde la mirada de comprender sus hijos.

Poder repensar hacer consejos de estudiantes con SD, que tengan monitores, que hagan un stand, algo así con estudiantes.

En cuanto a resistencias:

A veces pasa es que se les entrega el mail como profesor de forma personal, pero el después no esta interesado y de igual forma se tienen que realizar las modificaciones, o adaptaciones. Tambien hay estereotipos que lo vemos desde profes y que es lo que tienen ellos hacia nosotros, ellos también a veces no quieren mostrar su discapacidad.

Otra profe dice :Es por esto que tenemos nosotros esto “como una diversidad, mas que una discapacidad”. Hacer diseño grafico donde indique “todos somos diferentes, que viva la diversidad!”

Profe dice que eso es lo que le pasa con la política de inclusión, que al fin al cabo estamos generando diferencias, aun asi nuestra lucha debiese ser desaparecer como unidad y apoyo de inclusión, ya que nosotros debiésemos esperar que el profe haga las adaptaciones necesarias y no necesariamente que nosotros seamos y tengamos que recordarles. Por eso pensamos en este taller que, como obligados como asesores, ya que somos los primeros en apoyar a los profes, ya que todos debemos saber este contenido. Y la idea es que no solo me reconozcan a mi, sino que a todos podamos transmitir esa información ya que siempre se ven en la pasarela y en la sala de profes. Otra profe indica que : Aun así, otros dicen “ahh este curso, son asi” y uno ya toma una modalidad de trabajar con ellos, y ellos quieren a tiro hablar con jefe de carrera.

Otro profesor dice que “no es tan anormal eso”, porque solamente cuando nos pase a nosotros también entenderemos a profundidad

CONCEPTOS RELACIONES

Repensar la diversidad

PREGUNTAS DE REFLEXIÓN

¿Cuáles han sido los impedimentos en incorporar a los alumnos en las practicas inclusivas, como formadoras de ellas?

SUPUESTOS

Es posible afirmar que parte de las dificultades del profesorado en capacitarse radica en la poca motivación y en la falta de espacios donde puedan asistir a talleres y temáticas sobre inclusión. La mayoría no puede calzar sus tiempos libres con charlas o talleres.

Es posible afirmar que debido a que la mayoría de los docentes, son profesionales de diversas áreas, se complejiza la labor y vocación de lo que el docente debería hacer por su mismo rol en la institución. La docencia se ve como un elemento alejado de la “práctica docente” en si, generando desvinculación y barreras que limitan crear y explorar en nuevas metodologías que sean más inclusivas dentro del aula.

Es posible afirmar que son escasas las investigaciones de forma interna sobre metodologías inclusivas y sus implicancias prácticas en la relación del profesor y estudiante, ya que se realizará un proyecto similar para el próximo año.

Es posible afirmar que son escasas los espacios investigativos sobre caracterización del profesor DUOC, y en esto debería incluirse algunos elementos que también lo caractericen como “inclusivos”.

OTROS COMENTARIOS

En el día de hoy fue más baja la participación de los profesores, no obstante, esto facilitó un diálogo más fluido y se destacó en que la mayoría pensaba igual en torno a qué tipo de necesidades y debilidades presenta la institución al abordar la inclusión.

Agregar la

Ver posibilidad de generar algún facilitador inclusivo por carrera, o departamento que fiscalice los procesos de intervención en inclusión para así reducir

-no está visibilizado tampoco el gran trabajo que hace la UAP asesora de inclusión. Este puede ser una acción-

-Realizar caracterización del profesor ideal inclusivo DUOC!! También podría estar dentro de las estrategias de acción- Poder hacer algo como del profesor inclusivo

Es el profesor como

SESION: 5

FECHA: 10-10-2019

EVENTOS (RELACION ESTUDIANTE- MODERADOR, OTROS HECHOS, LO QUE SUCEDE)

Se recuerda de que debemos pensar que todos necesitan adaptaciones, porque las personas con y sin discapacidad tienen algún tipo de necesidad educativa, por lo tanto, lo importante es comprender que todos presentan ajustes razonables y desde ese punto de vista, debemos pensar siempre desde “diseño universal” en nuestras clases.

Se relata algunas ideas de metodologías que conocen, las activas : solución de caso, ADP, juego de roles, mapas o redes conceptuales.

Luego pregunto, cuáles usamos? La mayoría de los profesores usan variadas, pero comentan que existe resistencia de parte de algunos.

El problema es que un porcentaje importante de profesores les cuenta, de partida entendiendo que el modelo duoc se basa en metodologías activas, por lo tanto todos deberíamos usar, no obstante, muchos profesores no son profesores de profesión y por eso, ellos solo imitan modelos que ellos vieron y se están adaptando y aunque son profesores que llevan mucho tiempo y ellos creen que no van a poder controlar el curso o hacer las clases, por eso sobre todo en esto hay “miedo al cambio”. Por lo tanto, en la medida que esto se haga más intensivo, y este es el modelo y eso hay que hacer esto hay como enseñar, esto es una cosa de tiempo, y yo creo que después se va a ir a lo que sea normal.

La cantidad de alumnos también es variable dentro de la sala de clases.

Otro profesor indica que esto igual depende de la carrera y de la escuela. Por ejemplo, nosotros la mayoría de los profesores tenemos en transversales entonces está pensando así en la mayoría de las propuestas, y generalmente ya viene explicado y diseñado.

Sin embargo, en otras escuelas esto no está tan especificado, aun así aun algunos programas

están diseñados desde por carrera y cada sede funciona de manera distinta. A veces, ocurre que los profes creen que habiendo “una metodología activa, no están pasando la materia”. Y en esto, es porque el profesor ya no es el centro.

Aun así el duoc siempre está implicado en dar a conocer las metodologías y otro caso es aplicarla, muchas veces se aplica de repente y en momentos pero después igual volvemos a una clase expositiva.”

Esto también pasa cuando le digo que tienen que hacerlo, “pero ellos dicen y se escudan de que tienen que pasar la materia”

Así también existe el “ABA” que es el sistema virtual donde se accede, ahí hay pruebas y otras cosas. Pero la mayoría se le olvida hacerlo.

Además también comentan sobre que la mitad de los estudiantes tienen acceso a internet y manejan internet, aun habiendo apoyo en el DUOC. Y otros que son desinteresados.

Aun así, dicen que el TICS lo usan, pero no saben estudiar de ahí. Usan más el mail que el ABA, cuando se les envían videos de laboratorios de inglés lo ven más ahí.

En cuanto a transversales, siempre hay 6 unidades, y hay una unidad y explican el contenido, se dan ejercicios, guías, con subtítulos, para que hagan los estudiantes. Los que lo usan, les va muy bien.

Generalmente este trabajo es individual

Otra profesora indica que generalmente intenta hacer los trabajos grupales dentro de la clase.

Luego pregunto, si ellos trabajan de forma grupal pero afuera, los profesores dudan y dicen que por ejemplo del área. El tema de comunicación, esto es un problema, ya que si se distribuyen las funciones no todos hacen su parte, y en algunas áreas hay “autoevaluaciones”.

Luego se entrega información sobre DUI.

Comentan sobre que por el área disciplinar hay ciertas formas para aprender, porque es de base vocacional pero orientado a la empleabilidad, entonces en eso se hace un ruido para una persona que quiere orientar al profesor, por ejemplo, en audiovisual, no quieren juntarse en grupo para trabajar, entonces el problema está en como se aborda lo previo vocacionalmente en los estudiantes, ya que muchas veces más que entender como ellos aprenden, tienen un componente práctico de como estar usando las cámaras, el tema técnico y electrónico. Entonces eso es lo que uno le cuesta tratar de conciliar eso, y pregunto si eso será porque no hubo orientación previa? Y ellos creen que es porque generalmente estudian una carrera que se lo recomendó algún amigo o la mamá le dijo, de pronto esto se aleja de adecuaciones de parte del docente.

Y de qué forma se sugiere el trabajo de la psicóloga que ve el tema de la relación con UDS. y el apoyo al estudiantado.

Por lo tanto, hay un deber doble de profe y estudiante, al tener que ser inclusivo por estar en una institución inclusiva.

Profesora interviene recordando sesión pasada, donde indica, que cuando ingrese un profesor el debe saber que estaría ingresando a un espacio donde se requerirá hacer adaptaciones.

Además, recordar que el reconocimiento de estilo de aprendizaje facilita anticiparse a las necesidades del alumno.

Profesora indica que realiza una encuesta temprana para ver como los estudiantes ven a los profes e intervengo preguntando, diciendo que no existe algo al revés, si no solo coevaluación.

En el área de diseño, generalmente es conversado al decir que cosa le hace falta en lo que construyo.

Profesora indica que en la semana 0 se hizo un especie de test, y esa información se llegó a los profesores de inicio, pero todavía falta entender que no tenemos cátedras libres, entonces la mayoría de las adaptaciones que se pueden hacer es muy de forma, los instrumentos de evaluación son rígidos. Luego se hizo un espacio de reflexión sobre se vieron q tipo de estrategias se usaban de mayor forma con los profesores, este es un trabajo que se hizo 2016-2017. Esto se hizo solo de los estudiantes nuevos para profes nuevos. Luego vino trabajo hacia las estrategias, se dejó de estudiar al estudiante y al profe y se identificó más las estrategias que hace el profe. Pero esto se hace solo a muy baja escala, pero no se pudo activar en varias carreras.

En la semana 0, identifica las expectativas y la forma como aprenden. Pero esto se discontinuó. En acceso virtual, se hace inducción en semana 0 pero es voluntario, pero ahí hay profesores que usan mucho el ABA y otros no lo usan porque no le facilitan el trabajo. También ahora hay multiplicidad de medios de comunicación, pero ellos todo quieren lo rápido.

Antes se elaboró un APP donde ya no está para tenerlo en el teléfono, llamado “vivo DUOC”, donde aparecían las notas, este género mayor impacto...pero por las licencias, no se pudo continuar.

Pero entrar al ABA, ni profes ni estudiantes ingresar. Es poco accesible, ya que a veces los profesores no saben muy bien cómo usarlo, ya que tiene características que lo limitan como usarlo.

Además, indican los profesores, que pueden hacer notas pequeñas a la hora de diversificar la evaluación, pero que no necesariamente tienen que ingresar al sistema, ya que el DUOC restringe el número de evaluaciones. Esto ocurre más rígido en programas de formación general no así en las disciplinares, que hay algunos criterios depende del profesor.

Se pregunta si se usa el debate. A veces refieren que lo usan, pero depende del contenido.

El problema está en el horario de llegada de también de los alumnos, llegan atrasado. Pero a veces también hago montaje y en sus maquetas, pero la mayoría sale.

Se propone, puede ser que los compañeros puedan poner nota, pero aun así, la profesora indica que los profesores no llegan a la hora. Aunque a veces uno quisiera hacer muchas cosas, pero Otro profesor refiere que el debate como una actividad formativa funciona bien, pero no tan estructurado ya que lleva mucho tiempo, en cuestiones mas técnicas de como usar el lenguaje, la reflexión etc.

Igual acca en el DUOC hay concursos de debates, ahí el rprofe nos contaba que lleva meses para poder “entrenarnos” e ir.

Por ejemplo también tenemos un ramo apra primer año de comunicación, donde se ve argumentación, sabiendo que ese es un contenido de 3er año medio, pero un profesor me invito a ver un debate, pero es frustrante por el rprofe porque solo algunos participan, no siendo temas elevados, sino cosas comunes y ahí tienen poca capacidad de debate, ya que posiblemente primero tengo que hacerlos entender o enseñar habilidades de pensamientos. Y a veces el profe dice, porque estoy haciendo esto y esto no corresponde a mi función.

Aunque también hay profes que tienen buena disposición para hacer cosas, como las tutorías pero los alumnos no van.

Esto puede servir como algo en clase, pero si quieres llevarlo como un debate que corresponde, que maneje fuentes, ahí es más difícil.

Se pregunta a los alumnos, así como de qué forma me gustaría la clase. Una profesora comentó que existió una experiencia, como lo que había hecho el profe, que opinan de lo que había hecho, pero esto resultó bien, ya que ahí el niño se focalizó bien de como estoy aprendiendo, y ahí los docentes analizaron con ellos y lo vieron juntos. Ahora se está viendo como replicar y como sería el modelo.

Una profesora indica en la exposición sobre “integrar elementos valóricos dentro de la clase”, tal vez como institución debiésemos replantearlos, ya que eso lo llamamos como factor para empleabilidad cuando nos referimos a esa cuestión de actitud, ya que se ve como algo externo. Se llama competencias de empleabilidad como solo para mantener un empleo, en cambio ser respetuoso no necesariamente ver eso en la pega. Esto viene en la rúbrica, pero como competencia, no como parte de que ocurre ahora.

Es posible afirmar que faltan espacios de reflexión entre la comunidad de profesores. Indico que este es un trabajo muy bueno, pero que faltaba compartir espacios de reflexión, sobre todo porque la mayoría conocen a los mismos estudiantes y por lo mismo, las mismas estrategias son las que se puede ir utilizando.

Se refiere sobre como debemos repensar nuestro objetivo a partir de variadas actividades y no solo una para cumplirlo. Ahí una de las profesoras indica, que se necesita mucha reflexión para esto, ya que es ahí donde nosotros debemos replantearlos, porque muchas veces el profesor recibe su programa de asignatura y está solo, o sucede mucho en educación superior, tu recibes tus recursos instruccionales y tienes que preparar la clase. De pronto esto requiere otro trabajo, otra lógica, de la relación docente institución, de como funciona, de sus tiempos. Por ejemplo, si te digo hacer un ensayo lo puedo hacer pero es difícil discutirlo con mis pares volver a hacer y que pasa con eso. Es por esto que se necesita otro soporte.

Se sugiere que es necesario repensar todo y que el DUI puede ser un primer punto, inicial para la existencia de la reflexión.

CONCEPTOS RELACIONES

Lo valórico, inclusión como elemento transversal del ser humano y de la ética profesional.

PREGUNTAS DE REFLEXIÓN

¿El DUOC restringirá la forma de evaluación de cada prueba?

SUPUESTOS

Es posible afirmar que los profesores desconocen las metodologías activas y su aplicación y habilidad para vincularla con discapacidad.

Es posible afirmar que no existen espacios reflexivos dentro de la institución, para repensar los planes y las estrategias que se puean hacer en clases.

OTROS COMENTARIOS

Los profesores participan de forma activa en todo proceso.

Siempre los espacios se hacen reducidos debidos a las interrogantes que van surgiendo lo que se debe constantemente ir realizando adaptaciones.

PAEDIS o el apoyo al estudiantado debiera abordar espacios vocacionales y dirección de los estudiantes, de todos, en cuanto al apoyo

Luego se comenta sobre el modelo de evaluación auténtica, refiriendo que en el DUOC no se utiliza como recurso

SESION: 6

FECHA:18-10-2019

EVENTOS (RELACION ESTUDIANTE- MODERADOR, OTROS HECHOS, LO QUE SUCEDE)

Se piden comentarios sobre la pauta de autorreflexión, de qué forma la pensaron.

Una profesora comienza hablando sobre una asignatura en común “comunicación oral”, esa asignatura tiene ciertos requisitos. Acá las evaluaciones son definidos de forma central, en donde la competencia es “ se comunica de forma oral”, el estudiante no hablaba, o sea, se comunica pero tiene un problema de modulación, pero después conociéndolo se le entiende. Se le pide al alumno que salga de la asignatura, y además que solo se podía dar una adecuación de acceso y no cambiar la competencia. Luego este semestre, toma la asignatura y se solicita una adecuación significaba para cambiar la competencia, para que vez de decir que “se comunica de manera oral”, a “se comunica”. Y ahí, al fin sin saber, hicimos una adecuación para presentar otra forma de ser evaluado, y se sugiero de en vez pedirle el discurso, variando el formato siempre era grabada y subtitulada y se modificó la acústica. Ahí nos dimos cuenta que el estudiante si se comunicaba y aun así al final fue oral. Acá se refleja el concepto de lo “normalizado”, porque al final igual se cumplió el objetivo e indicando que aún se permea el modelo medico en eso.

Había una estudiante con discapacidad auditiva, pero no leía. La profesora me pregunta porque. Cuento experiencia sobre escuela donde se trabajan con niños con discapacidad auditiva. Se reflexiona también sobre la escuelas especiales, donde se exige lo mínimo refiere.

Profesora indica que como fue avanzando un caso así y llego a la educación superior, pero es porque siempre estuvo con apoyo. Los estudiantes pueden ingresar con PSU rendida o ingreso especial.

Otro profesor comenta otra práctica inclusiva, en la enseñanza de software comenzó a grabar sus clases en vivo, con tal de poder subirlas después a youtube, porque generalmente me

preguntaban y perdía la mitad de la clase explicando de nuevo. Luego al subirlo hice un canal para mi comodidad, pero al final a los alumnos le hacía más sentido, y les pedí comentarios entendiendo que de esta forma han entendido mejor las clases. El profe graba las clases y las baja al tiro y se les pasa a los alumnos. Habían alumnos que se estresaban por intentar de llevar el ritmo y algunos se quedaban atrás, entonces después ellos podían poner atención fija a la clase y después hacer algunos ejercicios. También esto se puede dar para alumnos con disc. Auditiva, ya que en YouTube se puede poner subtítulos.

En esto piensa en el diseño universal “sino que hacerle las cosas más fáciles a todos y no solo para los alumnos con alguna discapacidad”

El mismo alumno sobre alumno D, permitió ver muchas cosas y apoyarlo, no solo tiene problemas en comunicación oral, si no también en movilidad. Se hacían talleres de apoyo a él, y después una de las estrategias fue pedir una Tablet y ahí le instalé una Tablet y ahí decía lo que él escribía, para que él también pudiera hablar a la vez. Así se podía conversar con sus compañeros aun cuando los compañeros tenían un poco de reticencia. Y salía la voz de lo que él escribía.

Profesor comenta que los alumnos agradecen ese tipo de trabajo de que la misma clase se deja grabado.

Otra profesora comenta que siempre anda con tipos de materiales y texturas para que ellos puedan tener y tocar. También les da materiales para que ellos hagan el trabajo, para que no pierdan la oportunidad de aprender por no tener imágenes.

Reflexionan que de esa forma, están practicando todos los medios de recepción de información. Se les pregunta que cosas pensaron sobre DUI? A partir de la semana pasada.

A mí me paso, que empieza a existir una constante de decir “que existe otra vía”, ahí estuve ayudándome con el otro profesor pensando que había una sola vía, y me pregunté “que otras opciones tengo”.

Además, ir confiando en esa flexibilidad, en que nada va a pasar si se hace modificaciones, por eso es importante ir sembrando de “que no va a pasar nada si no lo haces nada” ya que somos estructurados.

Se reflexiona en que poder trabajar en equipo, de compartir la experiencia entre docentes. Esto surge de la necesidad que también como profesores tienen, de tener que trabajar en equipo y compartir las prácticas a diferencia de un profesor universitario “así como hace y se acaba” ya que no sirve para este modelo, ya que si o si necesitamos compartir las buenas prácticas y también asumir de que me puedo equivocar o no se.

Indican que si el profesor se resiste no funciona en este espacio. Se comparten experiencias y metodologías también. Aunque otra profesora dice que la mayoría de acá somos docentes, y que se hace por vocación, que otra cosa.

Y la última pregunta, Uds creen que el DUI podría ser una herramienta para aplicar?

Profesora refiere que las preguntas son bien concretas, ya que a veces uno necesita ciertas certezas, ya que de repente me da susto experimentar con él, porque en realidad estoy con una persona, sino que estamos para enseñar. Entonces el usar una pauta facilita poder preguntarnos y dar una certeza a la otra.

Yo la sesión anterior no pude venir, pero tengo reflexión sobre “diseño universal”, no debiese ser un gran esfuerzo, sino que debe ser actos pequeños para nivelar la cancha no hacia abajo sino hacia nivel superior, eso implica desde escribir con letra clara, de dar instrucciones claramente, hablar cara a cara, al final la idea es entender que el “ser profesor tener que ser universal”. El diseño de la cancha debiese aplanar la cancha hacia un estado superior.

Indico que esto va a hacer mucho más fácil en la medida.

Ahora en nuestra práctica docente debemos entender que todos aprenden de forma diferente y que es para todos no solo para los alumnos en situación de discapacidad, y de esa forma el “niño”- se corrige- el alumno, se refiere. Realizo ppt con payaso e insertar audio, etc. La idea es que esta herramienta sea para todos, y no que tengamos que pensar cuando llega el alumno. El DUOC debiese pensar como si no hubiera barrera, para que todos puedan acceder a la información.

Entre dos profesores, empezaron a ver que tipos de herramientas tecnológicas servían para la inclusión, ahí nos dimos cuenta que agrandar la letra, poner imagen en ppt, esto debiese ser algo que ya tengan todo los profes cuando crean un ppt. Después nos dimos cuenta que estas prácticas, debiese ser prácticas que ya tienen hacer los profes.

Otra profesora indica que los profes necesitan entender muy bien el DUI para que no caigan en asistencialismo, ahí pensando de que haya una persona con discapacidad, tiene que haber mil oportunidades, porque al pensar el DUI, no vamos a tener que dar tantas oportunidades, ya que hoy se disfraza un poco, de que el duoc es inclusivo es flexible... pero como así? O damos muchas oportunidades a partir de nuestras valencias y valores profesionales. Hay profesores que aun se resisten y dicen que les dan muchas oportunidades porque tiene dificultad, aun teniendo o no discapacidad. También hay alumnos que se saltan el conducto regular y hay problemas de comunicación. Por ejemplo, una persona dice que no puede venir a trabajar, ya que trabaja a esa hora, se le da facilidades para conseguir su materia pero también como profes hay que poner límites, y en eso vamos a flexibilizando pero tampoco la idea es disminuir la exigencia, porque también ellos se pueden aprovechar. Otra profe dice que si uno entrega todas las formas de aprender, ahí la evaluación se recalca que esas se dieron las oportunidades.

En cuanto a fortalezas, la UAP es una, ya que podemos hacer talleres y experiencias y los recursos tecnológicos. A diferencia de otros espacios donde he realizado clase, indica un profesor.

La revisión de pares y la posibilidad de enviar a orientadora a los alumnos.

Otra profesora indica que se puede implementar diversas estrategias en biblioteca con la uap y también las experiencias que tenemos los estudiantes podemos compartirlas con otros profesores.

La posibilidad de hacer trabajo en equipo y entre áreas institucionales. Y además, que se haya instalado un equipo de inclusión central que orienta la sede, desde el 2017.

Otras fortalezas indica el profesor que somos más receptivos a diferencia de otras sedes, la infraestructura.

Potencialidades: documentar buenas prácticas y poder experimentar en el DUI. La existencia de escuelas de profesores de inicio para así poder compartir experiencias que ya están instauradas y

los conversatorios también. Diploma de inclusión y las jornadas como semana de inclusión. Los perfeccionamientos en talleres y diplomados y el trabajo de equipo poder compartir información como el de ahora. El desarrollo docente y poder realizar exposiciones sobre el tema de inclusión. La interdisciplina, al intentar buscar soluciones, podemos de diversas áreas y si esto podemos aprovecharlos en DUI sería ideal y también hay buena comunicación entre pares, aunque no siempre se hacen si hay instancias para compartir.

Oportunidades: Hacer redes con otras ES que estén avanzando en eso y participar en más actualizaciones sobre temáticas. Este espacio está disponible para externo, la investigación aplicada y la “jakaton”, donde crean app el año pasado hicieron sobre lenguaje de señas y ahora viene otro a final de mes, y también los docentes nuevos son más inclusivos a veces que los que estamos. Las charlas y asesorías externas y la implementación de estrategias de mejoras que ya hayan sido implementados.

Luego se realiza propuesta para la elaboración de la capsula de video.

CONCEPTOS RELACIONES

Normalización y cumplimiento de objetivo. Modelo clínico v/s objetivo educativo.

La diversidad de las interdisciplinas.

Ingreso por logros en el DUOC no existe. Apertura a nuevos espacios educativos que son más prácticos también.

PREGUNTAS DE REFLEXIÓN

Se hace reflexión etica y pedagógica, al decir cuanto hay que ser flexible en lo que respecta a alumnos con dispaacidaD? Hay que darle mil oportunidades o no?

SUPUESTOS

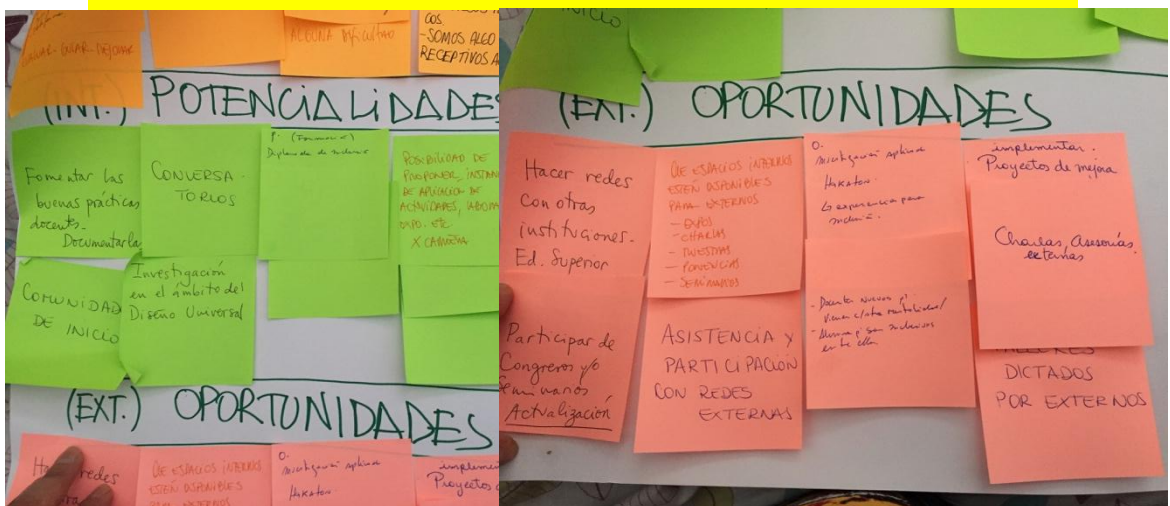
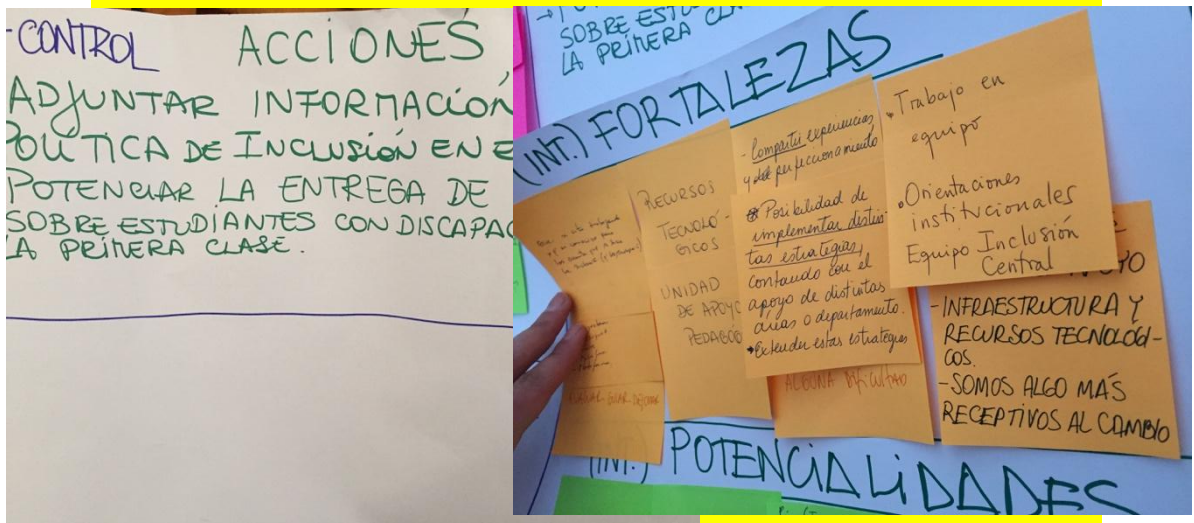
OTROS COMENTARIOS

Se observa buen ambiente y disposición a la hora de trabajar en grupo. El grupo se trasnforma de forma mas cohesionada.

Se va observando cambios en nuestro discurso, en cuanto a terminologías de discapacidad.

Faltan espacios para reflexionar sobre el tema de la vinculacion laboral como que tipos d estrategias podría dar el duoc como un UAP pero en el tema de empleabilidad y de acompañamiento laboral para los EsD.

ANEXO 7: IMÁGENES DE PAPELOGRÁFO DE DRAPFO.



ANEXO 8: FORMATO DE PAUTA DE DISEÑO UNIVERSAL PARA LA INSTRUCCIÓN ADAPTADA PARA LA SESIÓN REALIZADA.

Resumen 7 principios de Diseño Universal para la instrucción (DUI) para Docentes.²⁵

Las actividades y los materiales docentes, deberían:

1. **Ser accesibles y equitativos:** La enseñanza se diseña para ser útil y accesible a personas con distintas habilidades, ser respetuosa con la diversidad y para establecer expectativas elevadas a todo el estudiantado. Es el compromiso de eliminar las barreras para permitir el acceso a los materiales de la asignatura y facilitar la participación en las actividades esenciales. A medida que se vaya trabajando con los otros principios del DUI, seguramente se encontrará que este principio sustenta a todos los demás.
 - **¿El estudiantado podría tener algún problema (o ser una barrera insuperable) para acceder al material de la asignatura o para participar en cualquier actividad esencial relacionada con ésta?**
 - **¿El diseño o los requisitos de esta asignatura pueden hacer que algún grupo de estudiantes se sienta especialmente inseguro?**
 - **¿Se favorece un entorno en el que las personas con discapacidad se sientan cómodas para que se presenten y hablen con el profesor al respecto?**

2. **Ser flexibles en cuanto al uso, la participación y la presentación:** El aprendizaje es más efectivo cuando el material se presenta en diversas formas y cuando el estudiantado tiene diversas vías para acceder a él, de interactuar y demostrar su conocimiento.
 - **¿La asignatura ofrece suficiente elección para que el estudiantado pueda, en una medida razonable, demostrar su competencia en una forma que se adapte a sus necesidades y capacidades?**
 - **¿Estoy eligiendo los medios más efectivos para transmitir la información?**

3. **Ser sencillos y coherentes:** La enseñanza se debe diseñar de una manera clara y directa acorde con las expectativas que el docente ha generado a los estudiantes sobre la asignatura. Es conveniente reducir o eliminar la complejidad innecesaria y aquellos elementos que pueden provocar distracción durante el proceso de aprendizaje o la realización de una tarea. Las soluciones de los errores en el diseño de las actividades y de los materiales puede variar desde la corrección en detalle, hasta el análisis de la relación que existe entre los objetivos del aprendizaje y la programación curricular.
 - **¿Existen discordancias o incoherencias entre los objetivos de la asignatura, mis propias expectativas como docente y el modo en que se presenta la asignatura?**

²⁵ A continuación se elabora un resumen de los Principios del DUI, por medio de una explicación sencilla de cada principio y preguntas que ayudarán a analizarlo. Este formato servirá para la elaboración de actividades dentro del aula más inclusiva y para el proceso de autoevaluación de sus prácticas. La autoevaluación se realizará por medio de una rúbrica la cual debe ser entregada en la última sesión del programa. Además existirá uno para el apoyo al estudiantado.

4. **Presentarse claramente y percibirse fácilmente:** El DUI no presupone que todo el estudiantado sea física o cognitivamente igual de capaz para acceder a todos los medios de la misma manera. Por eso, trata de (1) potenciar el uso de medios de comunicación claros y accesibles y también (2) presentar la información a través de múltiples maneras. Se debería tener en cuenta que “presentar claramente” un contenido no implica que éste se “perciba fácilmente”. En este cometido hay dos partes: emitir la información y recibirla.
 - **¿Existen barreras para que el estudiantado reciba y entienda la información y los recursos que necesitan en esta asignatura?**
 - **¿Hay alguna información en la asignatura que se presente exclusivamente en un formato que pueda ser inaccesible para algunos estudiantes?**

5. **Crear un entorno favorecedor del aprendizaje:** Este principio demanda que se reconozca al estudiantado como un grupo de personas adultas, respetando sus diferencias individuales y fomentando un entorno abierto. Adoptar estas medidas específicas en una asignatura puede implicar realizar algunos cambios sutiles. También significará fomentar el crecimiento académico promoviendo la creación de un ambiente de trabajo que anime a arriesgarse constructivamente y que fomente el aprendizaje a partir de los errores, más que a penalizarlos. La aplicación de este principio anticipa algunos de los errores que el estudiantado puede cometer y es útil a la hora de solucionarlos o de crear experiencias de aprendizaje a partir de ellos.
 - **¿El estudiantado se sentirá cómodo para expresar sus opiniones y explorar nuevas ideas en esta asignatura? ¿Se aceptan las opiniones diferentes a las del profesor?**

6. **Minimizar cualquier esfuerzo físico o requisitos innecesarios:** El estudiantado tendrá distintas edades, formación, características físicas y circunstancias personales. Este principio requiere tener en cuenta el esfuerzo físico necesario para completar la asignatura y eliminar aquel que sea innecesario o irrelevante en el proceso de aprendizaje. El aprendizaje debería estar relacionado con el contenido de enseñanza, no con el recurso material que se utilice para acceder a este contenido.
 - **¿Para participar en esta asignatura, existen dificultades u obstáculos que requieran un esfuerzo físico innecesario? ¿Si es así, se pueden reducir o evitar?**

7. **Garantizar espacios de aprendizaje que se adapten tanto al estudiantado como a las metodologías de enseñanza:** El DUI reconoce que el aprendizaje ocurre tanto en espacios físicos como virtuales. Estos tienen que ser accesibles y acogedores para todo el estudiantado. Su diseño también debería favorecer el tipo de enseñanza que el docente quiere llevar a cabo.
 - **¿Hay algo en el diseño del espacio de aprendizaje que impida la plena participación de todo el estudiantado?**
 - **¿Existen barreras en el espacio físico y/o virtual para entrar, desplazarse o realizar las actividades?**

Resumen 7 principios de Diseño Universal para la instrucción (DUI) para Apoyo al Estudiantado.²⁶

Preguntas que facilitan la evaluación de la implementación desde el estudiantado a partir de los principios expuestos:

1. Ser accesibles y equitativos.
 - a. ¿Tuviste algún problema para acceder al material del curso o para participar en alguna actividad esencial relacionada con esta asignatura? Consensuar alternativas de mejoras

2. Ser flexibles en cuanto al uso, la participación y la presentación.
 - a. El/la profesor/a, proporcionó una diversidad de actividades y materiales que responden a tus preferencias y estilos de aprendizaje?

 - b. ¿Ofrece diferentes posibilidades para presentar sus actividades de modo que permitan demostrar tu aprendizaje en función de tus necesidades y habilidades?

3. Ser sencillos y coherentes.
 - a. ¿Existen confusiones importantes o incoherencias entre los objetivos de la asignatura, tus expectativas y como se despliega la asignatura?

4. Presentarse claramente y percibirse fácilmente.
 - a. ¿Queda todavía alguna barrera que impide recibir y entender la información y los recursos necesarios para realizar esta asignatura?

5. Crear un entorno favorecedor del aprendizaje.
 - a. ¿En esta asignatura te sientes más respetado, puedes opinar tus opiniones y explorar nuevas ideas?

6. Minimizar cualquier esfuerzo físico o requisitos innecesarios.
 - a. Mientras cursabas esta asignatura ¿existieron dificultades u obstáculos que requirieron un esfuerzo físico que se pudo haber evitado?

7. Garantizar espacios de aprendizaje que se adapten tanto al estudiantado como a las metodologías de enseñanza.
 - a. ¿Algo te ha impedido acceder a los espacios físicos y/o virtuales de aprendizaje de la asignatura? ¿Los espacios contribuyeron a tu aprendizaje?

²⁶ Creado para la Unidad de Apoyo al estudiantado en temáticas de inclusión. Este cuestionario facilitaría el diálogo y análisis entre las unidades de apoyo al profesorado y los requerimientos que necesitan todos los estudiantes, es decir, con y sin discapacidad.

PRINCIPIOS ACTIVADORES:

Principios:	Activadores	Aspectos que dificultan el aprendizaje de mi asignatura	¿Qué puedo hacer al respecto?	Recursos que necesito	fecha
1 Accesible y Equitativos	<p>*¿El estudiantado podría tener algún problema (o ser una barrera insuperable) para acceder al material de la asignatura o para participar en cualquier actividad esencial relacionada con ésta?</p> <p>*¿El diseño o los requisitos de esta asignatura genera inseguridad en el estudiantado? ¿Se favorece un entorno en el que las personas con discapacidad se sientan cómodas para que se presenten y hablen con el profesor al respecto?</p>				
2 Flexibles	<p>*¿La asignatura ofrece suficiente elección para que el estudiantado pueda demostrar su competencia en una forma que se adapte a sus necesidades y capacidades?</p> <p>*¿Estoy eligiendo los medios más efectivos para transmitir la información?</p>				
3 Sencillos y Coherentes	<p>*¿Existen discordancias o incoherencias entre los objetivos de la asignatura, mis propias expectativas como docente y el modo en que se presenta la asignatura?</p>				
4 Presentarse claramente y fácilmente	<p>*¿Existen barreras para que el estudiantado reciba y entienda la información y los recursos que necesitan en esta asignatura?</p> <p>*¿Hay alguna información en la asignatura que se presente exclusivamente en un formato que pueda ser inaccesible para algunos estudiantes?</p>				
5 Entorno favorecedor	<p>¿El estudiantado se sentirá cómodo para expresar sus opiniones y explorar nuevas ideas en esta asignatura? ¿Se aceptan las opiniones diferentes a las del profesor?</p>				

6	Minimizar esfuerzo.	¿Para participar en esta asignatura, existen dificultades u obstáculos que requieran un esfuerzo físico innecesario? ¿Si es así, se pueden reducir o evitar?				
7	Garantizar espacios de aprendizaje	¿Hay algo en el diseño del espacio de aprendizaje que impida la plena participación de todo el estudiantado? ¿Existen barreras en el espacio físico y/o virtual para entrar, desplazarse o realizar las actividades?				

PAUTA DE AUTOEVALUACIÓN : OBJETIVOS TRANSVERSALES DE SU APLICABILIDAD EN EL AULA*

Marcar: **SI: Ya lo uso** – **(*)Parece interesante, me gustaría probar**-**(X)No usaría esta idea/otra vez/no funciona**-(¿?) **No sé si lo identifico**

DUI en la Planificación de la asignatura:

PRINCIPIOS	OBJETIVOS	SI	*	X	¿?
2-4	Expresar claramente los objetivos de aprendizaje y crear un marco de referencia.				
1-2-4-5	Garantizar que el programa de la asignatura comunique claramente lo que se espera que el estudiantado aprenda y realice durante el curso, así como que recursos están a su disposición para realizar este trabajo.				
1-2-3-4-5	Garantizar que las evaluaciones sean coherentes con los objetivos de aprendizaje establecidos y flexibles en su aplicación, y que los criterios con los que se evaluará el trabajo del estudiantado sean claros.				
1-2-3-5-6-7	Crear materiales docentes accesibles tanto como sea posible.				
1-2-3-5-6-7	Proponerse que todos los espacios virtuales de la asignatura sean tan accesibles como sea posible.				
1-2-4-6-7	Planificar las actividades de aprendizaje para potenciar el aprendizaje del estudiantado tanto dentro como fuera del aula.				

DUI en la Impartición de la asignatura:





1-2-4-5	Facilitar el estudiantado una orientación eficaz acerca de la asignatura				
Todos.	Organizar y estructurar la experiencia de aprendizaje y cada recurso que se use en clase				
3-5-7	Evaluar y adaptarse a los conocimientos y experiencias previos así como a los estilos de aprendizaje del estudiantado.				
5-7	Ayudar al estudiantado a desarrollar sus habilidades de aprendizaje				

1-2-4-5-6	Comunicar claramente la información sobre su rendimiento a lo largo de la asignatura				
1-2-3-6-7	En la presentación del contenido de la asignatura aplicar una propuesta interactiva que sea accesible para todo el estudiantado.				

Preguntas Complementarias:

1. **¿En qué objetivos su asignatura esta más acorde al DUI? ¿A que puede deberse?**
2. **¿En qué objetivos su asignatura se aleja más del DUI? ¿A que puede deberse?**
3. **¿Que objetivos o ejemplos esta más interesado en probar?**
4. **¿Sobre qué objetivos o ejemplo está más interesado en aprender más?**
5. **¿Qué obstáculos puede encontrar al adecuarse al DUI? ¿Qué puede hacer para minimizar esos obstáculos en su asignatura.**

ANEXO 9: PRESENTACIONES POWER POINT REALIZADAS EN LAS SESIONES

<h3>Objetivos Específicos</h3> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sensibilizar sobre la identificación de barreras que generan exclusión en la educación superior. 2. Analizar las barreras para el aprendizaje y la participación presentes en la educación superior desde las dimensiones de la educación inclusiva. 3. Conocer herramientas para la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación presentes en el alumnado con algún tipo de discapacidad. 	<h3>Dinámica 1</h3>  <ul style="list-style-type: none"> * Presentación • ¿Con que "tipos" de alumnos se relacionan? Se repiten algunos cursos o hay características similares? • ¿Qué tipos de experiencias han tenido en torno a la discapacidad / inclusión? ¿Personales o laborales? 	<h3>Sesión 1</h3>
<h3>Objetivo General</h3> <p>Proyecto Educativo para optar grado de Magíster.</p> <p>Orientar a académicos pertenecientes a UOUC, Vía del Mar sobre las barreras presentes para la inclusión en la educación superior</p>	<h3>Iniciamos</h3>  <ul style="list-style-type: none"> * ¿Tienen un lápiz? * Correrlo hacia al lado derecho, 5 veces. * ¿De quién es el lápiz? 	<h3>Preguntas dinámica 2</h3> <ul style="list-style-type: none"> * Quién quedo con menos o mas dulces? * Como se sintieron quienes hayan tenido alguna experiencia de exclusión? * Que otras reflexiones podemos resaltar? * Como podemos relacionar esto, con la inclusión, en nuestro espacio y nuestra sociedad?
<h3>Proyecto de Orientación sobre Barreras para el aprendizaje y la participación hacia la inclusión en Educación Superior</h3> <p>UOUC- UC Vía del Mar</p>  <p>Dr. Marco Rodríguez S. Magíster en la Ley, Universidad de la Amazonia, La Amazonia y la Inversión Social. Departamento de Pedagogía Proyecto Educativo para optar grado de Magíster.</p>	<h3>Orientaciones a partir de los objetivos</h3> <ul style="list-style-type: none"> * Sistemas de inclusión y exclusión * Dimensiones de la educación inclusiva * Diseño Universal para la Instrucción como orientaciones para el currículum y Estrategias de aula para abordaje práctico en discapacidad. * Proyecto piloto* <ul style="list-style-type: none"> • 8 sesiones 	<h3>Dinámica 2</h3> <ul style="list-style-type: none"> * Mantenemos los mismos grupos. * Deben sacar 7 "chubis" cada participante. 

Hablamos de

- Interculturalidad
- Racialidad
- Étnica
- Diversidades Lingüísticas
- Intestigridad
- Pertenencia sexual
- discapacidad
- Estratificación social

Recordar que...

Ideologías forman consciencias

Roles Estereotipos

Suposiciones

Crecencias acerca de otros y nuestro propio grupo

Crecencias acerca de la **aperturabilidad / interinidad**

"A MAYOR PRIVILEGIO, MAYOR ES EL DEBER"

¿QUE CONCEPTOS PODEMOS OBTENER A PARTIR DE LA EXPERIENCIA PREVIAT

2- ANALIZANDO LOS SISTEMAS DE PODER

(de)shumanización

TENSION

OPRESORES

OPRESIDOS

Pedagogía del Oprimido

"ISMOS"

Pedagogía Crítica p Freire

Sesión 2

BARRERAS DESDE LAS DIMENSIONES DE LA EDUCACION INCLUSIVA: HACIA UNA CULTURA INCLUSIVA

Exclusión e inclusión en educación superior

Sesión 1

¿QUE ASPECTOS EPISTEMOLOGICOS ABORDA LA INCLUSION?

1- CAMBIOS DE PARADIGMAS

3- OBSERVADORES PARA UNA JUSTICIA SOCIAL Y EDUCATIVA DESDE UN ENFOQUE DE DERECHOS

Entregar todas las oportunidades para que cada persona se desarrolle y logre su máximo potencial y participación en una sociedad democrática

IMPULSA, afirma y promueve la cultura y talentos de cada persona y el grupo (S)

Justicia Social
Acciones que implican tratar a cada persona con justicia, respeto y dignidad

VISION MORAL-ETICA
Profesional-personal

DESARROLLANDO UN MARCO DE VALORES

COMO DEBERIAMOS CADA UNAS?

Indicador	Medio	Alto
Identificación	Respeto a la diversidad	Respeto
Participación	No violencia	Respeto
Identificación	Comunicación	Respeto
Identificación	Respeto	Respeto

CULTURA INCLUSIVA



Sesión 3

05 de Septiembre

Cultura y Lenguaje

- Pregunta:
 - ¿Recibes ayuda y protección siempre, en todo momento? ¿Te has sentido solo/a?
 - ¿Puedes escuchar a las ballemas cantar?
 - ¿Puedes volar?
 - ¿Pueden Uds. ver el futuro?
- EEES PESVALIPO**
EEES SOEPO
EEES MINUSVALIPO
EEES NO VIDENTE

Elegir un valor

- Definirlo y dar un ejemplo relacionado con inclusión
- Hacer un árbol de conceptos ??? Con inclusión y esos? ¿dejando? Cuales conceptos tomaste y cuales dejaste?

¿Cómo Entendemos las barreras para el aprendizaje y la Participación?

Se definen los conceptos barreras para el aprendizaje y la participación y necesidades educativas especiales, a partir de los conceptos:

- Diversidad
- Calidad del aula
- Contexto
- Interacción
- Participación
- Accesibilidad
- Umbrales
- Apoyos
- Actitudes sociales y personales.
- Accesibilidad

Es importante que se ponga en perspectiva para cada situación a considerar, ya que cada situación puede tener diferentes barreras para cada estudiante.

El lenguaje es una de nuestras principales barreras.

Ver video

<https://www.youtube.com/watch?v=5EEArn-0U> - lenguaje

EDUCACION INCLUSIVA E INCLUSION EDUCATIVA

- * ¡HABLAMOS DEL MISMO TERMINO?
- * https://www.youtube.com/watch?v=0Jg-APg_6c

POLITICAS INCLUSIVAS Y LA EDUCACION SUPERIOR



GOODBYE

"...la virtud de un buen ciudadano es la justicia general, por medio de la cual el hombre es guiado por el bien común..."
- Tomás de Aquino, 1492

Marco Político



- 1994 → Resolución de la Asamblea y marco de acción para la NIS (ONU)
- 2008 → Documento de consulta de la OEA en el PE
- 2008 → Chile: Externa Compañías (OIT)*
- 2010 → Ley 20422 para PSE
- 2012 → Ley 20602 No Pagar Impuesto
- 2017 → Paso para la Diversidad en la política laboral (OIT)
- 2018 → Ley Educación Superior

POLITICA INCLUSIVA

Elaborar Políticas Inclusivas:

Para asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la sociedad, todas las personas deben tener acceso a la alfabetización y la participación de todos el aprendizaje.

Se considera como "bajo" todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado

conceptos claves: desarrollar una escuela para todos- Organizar el apoyo para atender a la diversidad

- INPEX 2000

Políticas inclusivas

Las políticas inclusivas se plantean con la finalidad fundamental de transferir recursos a las escuelas y contar con mejores recursos de aprendizaje y desarrollo para todo el alumnado, y en particular de aquellos con mayor riesgo de exclusión, impulsando un proceso de capacitación de los sistemas educativos, de los centros y del profesorado para que puedan ofrecer más y mejores oportunidades a todo el alumnado.



Educación en Derechos Humanos



MODELO SOCIAL DE DISCAPACIDAD

Según este modelo, la discapacidad es el resultado de la interacción entre una persona con una discapacidad y un entorno que no es accesible. El modelo social de discapacidad se centra en el entorno y no en la persona.

El modelo médico de discapacidad se centra en la persona y no en el entorno. Este modelo se centra en la persona y no en el entorno.

El modelo médico de discapacidad se centra en la persona y no en el entorno. Este modelo se centra en la persona y no en el entorno.

Política inclusiva y modelos para entender la discapacidad



- Modelo Preselección
- Modelo R. echa bilizador o wéle o
- Modelo Social de la Púa capacidad



* BANCO MUNDIAL: LAS POLÍTICAS INCLUSIVAS Y EL DERECHO DE LAS PERSONAS DISCAPACITADAS A SU PARTICIPACIÓN EN EL DESARROLLO

Metodologías participativas

- * https://www.youtube.com/watch?v=KUV43o_XsM

Metodologías activas en el aula: el Design Thinking



DUI como recurso en la práctica docente: parte I

Sesión 6

- * ¿Cuál de estas metodologías haces en clases?
- * ¿Cuál te llamo más la atención?
- * ¿Aplicarías esa? ¿Por qué la aplicarías?
- * ¿Dentro de las nombradas ordena de menos a mayor.

Otras metodologías

- * Aprendizaje colaborativo: trabajo grupal al que se aporta ideas y se aprende de los errores de los demás. El primer deber ser de una clase es realizar un buen trabajo. Menos de la mitad del alumnado participa en las actividades de aula. Se debe fomentar la participación de todos los alumnos en todas las actividades. Se debe fomentar la participación de todos los alumnos en todas las actividades. Se debe fomentar la participación de todos los alumnos en todas las actividades.
- * Metodología de los proyectos: Es una metodología de enseñanza que se basa en el aprendizaje por descubrimiento. El alumno aprende a través de la realización de un proyecto. El profesor actúa como guía y facilitador del aprendizaje. El aprendizaje se realiza a través de la participación activa del alumno en el proyecto.
- * ¿Es viable la participación de los alumnos en el aula? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Qué condiciones se necesitan para que sea viable?

"El docente universitario debe contar con competencias pedagógicas para diagnosticar las necesidades formativas de sus estudiantes, planificar las actividades docentes en función de ese diagnóstico, escoger los métodos didácticos, desarrollar una interacción favorable al desarrollo de aprendizajes y construir y aplicar instrumentos de evaluación"

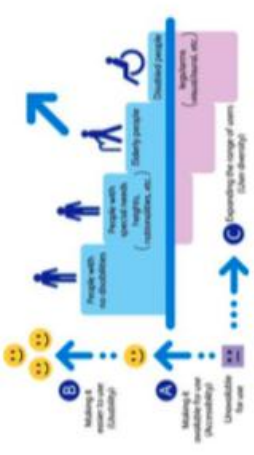
- Astón, Zúñiga & Aya la, 2013.

- * Valorar la habilidad por la que se...
- * Se puede usar el método de...
- * Al diseñar la actividad se debe tener en cuenta la...
- * El profesor debe tener en cuenta la...
- * Se debe tener en cuenta la...
- * Se debe tener en cuenta la...
- * Se debe tener en cuenta la...
- * Se debe tener en cuenta la...
- * Se debe tener en cuenta la...
- * Se debe tener en cuenta la...

Típicos generales metodología inclusiva:

- * El foco debe estar en el logro de los estudiantes por igual.
- * Hay que ser conversante sobre las dificultades y las barreras. Previsión de apoyos.
- * Las prácticas deben ser reflejo de tu cultura y de la política inclusiva de tu institución.
- * Deben promover el ejercicio de todo el potencial.
- * Se debe considerar cómo se va a organizar las actividades previas.
- * El trabajo colaborativo como raíz de un aula inclusiva.
- * Focar desde la diversidad a cada uno de tus estudiantes en clases.

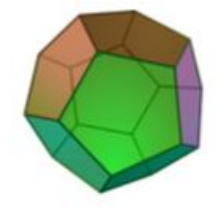




ESTILOS DE APRENDIZAJES
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES



- APROXIMACIONES**
- > ¿Conoce como Ud. Aprende?
 - > Si Ud., no conoce como aprende
 - > ¿Como va a aprender a conocer a sus alumnos como aprenden?



CREACIÓN DE CURRÍCULO ACCESIBLE
DISEÑO CURRICULAR REFLEXIVO




DISEÑO UNIVERSAL PARA LA INSTRUCCIÓN (DUI)



► BONUS TRACK

- **QUE SON LOS BARRERAS** (BARRIERS) SON LOS ELEMENTOS QUE SE ENCONTRAN EN EL CAMINO QUE SE DEBE SUPERAR PARA ALCANZAR EL OBJETIVO.
- **TIPOLOGÍA DE BARRERAS** (TIPOLOGY OF BARRIERS) SON LOS ELEMENTOS QUE SE ENCONTRAN EN EL CAMINO QUE SE DEBE SUPERAR PARA ALCANZAR EL OBJETIVO.
- **TIPOLOGÍA DE BARRERAS** (TIPOLOGY OF BARRIERS) SON LOS ELEMENTOS QUE SE ENCONTRAN EN EL CAMINO QUE SE DEBE SUPERAR PARA ALCANZAR EL OBJETIVO.
- **TIPOLOGÍA DE BARRERAS** (TIPOLOGY OF BARRIERS) SON LOS ELEMENTOS QUE SE ENCONTRAN EN EL CAMINO QUE SE DEBE SUPERAR PARA ALCANZAR EL OBJETIVO.

4. Presentar claramente y percibirse fácilmente

- **Ejemplo de Barrera.** Por ejemplo, una conferencia con gran claridad de voz puede no ser percibida por un estudiante con discapacidad auditiva que necesita leer los labios si el auditorio está mal iluminado.
- **Algunos ejemplos de barreras:**
 - Luz
 - Ventilación en función de los requisitos del estudiante.
 - Disposición de televisores, se debe tener la cabeza.
 - ¿Cómo son las sillas? ¿Sirve para trabajar en grupo?

5. Crear un entorno favorecedor del aprendizaje.



7. Garantizar espacios de aprendizaje que se adapten tanto al estudiante como a las metodologías de enseñanza.

- **PLANEAR CON ANTELACION (BEFOREHAND)**
 - Es necesario ir a la biblioteca o sala de computación después de una clase.
 - Es posible trabajar con facilidad a la sala.

7. Garantizar espacios de aprendizaje que se adapten tanto al estudiante como a las metodologías de enseñanza.

- **PLANEAR CON ANTELACION (BEFOREHAND)**
 - Es necesario ir a la biblioteca o sala de computación después de una clase.
 - Es posible trabajar con facilidad a la sala.

EN RESUMEN

- **LA RESPUESTA A LA DIVERSIDAD NO ES UNA ÚNICA SOLUCIÓN ÓPTIMA PARA TODOS.**
- **SINO PROPORCIONAR UNA MULTITUD DE OPCIONES EN UN MARCO GENERAL DE PLANEACIÓN.**
- **DIFERENTES FORMAS DE PRESENTAR LA INFORMACIÓN.**
- **DIFERENTES MÉTODOS DE PRÁCTICA Y EVALUACIÓN.**



“

La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina....”

GRACIAS

-H. Arendt, 1993.

ITEMS CAPSULA DE VIDEO

- Presentación de programas de comunicación de aprendizaje.
- Importancia de generar espacios de aprendizaje inclusivos.
- ¿De qué manera debemos hablar con discapacidad en nuestra institución?
- Diseño de herramientas para el aprendizaje y la participación y uso de NEE.
- Diseño de modelo social de la discapacidad.
- Modificar nuestra lenguaje, valores y concepciones personales y profesionales.
- Conocer a nuestros estudiantes, facilitar la inclusión en el aula y en las metodologías y recursos.

SESION 6

ANÁLISIS D UI Y RECOMENDACIONES PARA ENTREGA FINAL DE CARPETA, AVANCES SOBRE BILDTAJE Y ELABORACIÓN DE CONTENIDO VISUAL.

ANEXO 10: IMAGEN DE INFOGRAFÍA REALIZADA POR LOS DOCENTES.

ANEXO 11: FORMULARIO CUESTIONARIO FINAL ELABORADO EN GOOGLE FORMS.

Hola, te he invitado a que rellenes un formulario, con el fin de poder cerrar nuestro proceso como comunidad de aprendizaje en torno a la educación inclusiva. Desde ya agradezco tus respuestas, ya que de esta forma podré realizar las conclusiones finales de este proyecto. Gracias por tu participación y compromiso en estos meses de experiencia educativa.

[Evaluación Final Comunidad de Aprendizaje Inclusiva - Duoc.](#)

Proyecto realizado por Flga. Nancy González en el marco para optar grado de Magister en Educación, UV.

- a. A partir de los principios expuestos en la pauta DUI, a modo de conclusión de lo ya ejecutado ¿Cuales fueron los principales aspectos que dificultan el aprendizaje de mi asignatura?**
- b. En cuanto al ítem ¿Qué puedo hacer al respecto? Del DUI, ¿En qué elementos nuevos reflexionaron que no habían dimensionado antes?**
- c. ¿Hay alguna diferencia de los recursos que necesito para instaurar clases más inclusivos? ¿Si o No? ¿Por qué?**
- d. El ejercicio de esta pauta y la autorreflexión basada en el DUI, ¿les facilitó el trabajo? ¿Si o no? Argumenta brevemente.**
- e. En relación al DUI¿Que modificaciones realizarías a esto para que pueda ser implementado como algo fijo dentro de los profesores de la institución?**
- f. En relación al proyecto en general ¿Crees que esta instancia de proyecto fue útil para ti? Argumenta brevemente.**

- g. En relación al proyecto ¿Debiese ser replicable para tu institución? Argumenta Brevemente.**
- h. ¿Qué cosas cambiarías del proyecto que realizamos en conjunto?**
- i. A continuación se dará a conocer un caso y deberán aplicar los principios de DUI: En el curso, tengo un alumno de 30 años de edad, en 3º año de carrera de administración, presenta una hemiparesia en el lado derecho de su cuerpo producto de un accidente cerebro vascular hace 4 años. A veces su desplazamiento se vuelve más reducido ya que en ocasiones amanece con dolores lo que lo obliga usar una silla de ruedas. Además, presenta algunos problemas de motricidad fina y gruesa en mano derecha, siendo el diestro. También hay una alumna con una discapacidad auditiva, de tipo moderada bilateral. No necesita lengua de señas para comunicarse. Refiere que puede leer un poco y solo comprende ideas generales y que a veces no comprende auditivamente mucho al profesor y otras veces si, dependiendo de la sala. El curso donde ellos asisten, tiene un total de 26 estudiantes. Por lo tanto, ¿En que aspectos me debo fijar para que mi asignatura/clase sea mas inclusiva?**
- j. Ahora responde en función de los principios del DUI (Revisa tu cuadro resumen), menciona de forma breve ¿ Que puedo hacer yo como docente para que mi clase/asignatura sea más accesible y equitativo según el principio 1?**
- k. Menciona de forma breve ¿ Que puedo hacer para que sea más Flexible según el principio 2?**
- l. Menciona de forma breve ¿ Que puedo hacer para que mi clase sea más sencilla y coherente según el principio 3?**

- m. Menciona de forma breve ¿ Que puedo hacer para que mi clase sea más clara y fácil de comprender según el principio 4 ?**

 - n. Menciona de forma breve ¿ Que puedo hacer para que mi clase se realice en un entorno favorecer según el principio 5 ?**

 - o. Menciona de forma breve ¿ Que puedo hacer para que mi clase pueda minimizar esfuerzo del estudiante según el principio 6 ?**

 - p. Menciona de forma breve ¿ Que puedo hacer para que mi clase garantice espacios de aprendizaje según el principio 7 ?**
-

ANEXO 12: RESULTADOS CUESTIONARIO EVALUACIÓN FINAL POR MEDIO GOOGLE FORMS.

a. A partir de los principios expuestos en la pauta DUI, a modo de conclusión de lo ya ejecutado ¿Cuales fueron los principales aspectos que dificultan el aprendizaje de mi asignatura?: 7 respuestas

- Crear un entorno favorecedor y que permita el aprendizaje, sobre todo debido a que son asignaturas vespertinas, donde la flexibilidad prima, es difícil poder gestionar un clima en aula considerando a que los alumnos no llegan a la hora, o con trabajos inconclusos por la falta de tiempo para poder desarrollar encargos, además de sus vidas ya complicadas.
- La baja competencia lingüística de los estudiantes
- El minimizar los esfuerzos físicos y requisitos innecesarios fue un principio que fue complejo poder trabajar por las brechas de edades dado que existieron brechas tecnológicas que generaron imprevistos en la actividad.
- En la enseñanza de un idioma hay dificultades en lo que tiene que ver con la pronunciación, relacionar como se escriben las palabras y como se pronuncian.
- Mis clases se realizan en laboratorio de computadores manejando software, por lo que las diferencias de habilidad con el manejo del PC hacen que algunos alumnos requieran de mayor tiempo para adquirir las competencias. También afectan los modos de aprendizaje de cada alumno, ya que hay algunos que son auditivos, visuales, verbales, etc. La necesidad de interactuar con interfases como el teclado y mouse pueden ser una barrera para estudiantes con alguna discapacidad visual o de motricidad.
- El garantizar espacios de aprendizaje adaptado
- Una planificación muy acotada y poco universal

b. En cuanto al ítem ¿Qué puedo hacer al respecto? Del DUI, ¿En qué elementos nuevos reflexionaron que no habían dimensionado antes?: 7 respuestas

- el minimizar el esfuerzo, igual es raro llevándolo a una asignatura vespertina, teniendo claro que son alumnos que desde la matricula ya tenían claro que debían compatibilizar vida, trabajo y estudios. y a la larga se logra muy poco, tomando en cuenta que no tengo alumnos con discapacidad evidente en ese horario.
- Considerar elementos más básicos dentro de la comunicación oral, ya que siempre se parte de la suposición de que todos tienen las mismas herramientas, pero no desarrolladas de la misma manera. Los elementos nuevos en que reflexioné son la flexibilidad y el entorno, ya que la modalidad de la evaluación de la expresión oral

siempre se presenta de manera rígida y con un entorno que no siempre es facilitador para que el estudiante pueda expresarse con soltura y confianza (criterios que son parte de la rúbrica)

- En general pensé que bajo todos los aspectos hay elementos que uno piensa como que son suficientes, sin embargo siempre existieron pequeños detalles no pensados, por ejemplo el de la edad y las brechas tecnológicas que en algunos caso genero una velocidad diferente en el procesamiento de la información de los estudiantes. Hay factores incluso de los ejemplos que también tienen que ver con este factor ya que existieron ejemplos temporales que en algunos casos no eran conocidos por los mas jóvenes.
- Garantizar los espacios de aprendizaje que se adapten tanto al estudiantado como a las metodologías de enseñanza. Lamentablemente, parte de esto no depende del profesor.
- Creo que hay mucho por hacer. En nuestra asignatura ya hemos avanzado en la generación de recursos de apoyo algo Más universales, como la grabación de los procedimientos realizados en la clase, con subtítulos y la capacidad de reproducción a diferentes velocidades (YouTube). Esto atiende tanto a la diversidad de habilidades y a los distintos modos de aprendizaje. El respeto por la diversidad es algo que me comprometo a partir de esta experiencia.
- Puedo crear nuevos espacios, por ejemplo a través del uso de la tecnología. Anteriormente no había reflexionado en la importancia de que todos los espacios deben estar pensado para todos los tipos de alumnos, con sus distintos ritmos y tipos de aprendizajes. Si lo anterior se cumpla estamos incluyendo a todos los alumnos.
- Creo que puedo reconsiderar los tiempos

c. ¿Hay alguna diferencia de los recursos que necesito para instaurar clases más inclusivos? ¿Si o No? ¿Por qué?: 7 respuestas

- por mi parte no, ya que soy creativa y puedo improvisar en el momento
- Por el tipo de asignatura que yo imparto no se requiere modificar los recursos, ya que estas, por planificación central, consideran diferentes tipos de formatos para entregar la información. Sin embargo, sí pueden cambiar los recursos que los estudiantes utilicen al momento de entregar sus trabajos, ya que las diferentes opciones de igual manera permiten verificar el logro de la competencia.
- considero que no es en si una diferencia entre uno y otro dado que al finalizar me di cuenta que los recursos que son mas inclusivos finalmente eran de un detalle que complementaba a todos por lo que finalmente los recursos fueron mejorados de manera de poder tener recursos mas completos.
- No , al planificar mi clases debo hacerlo para que todos mis estudiantes sin excepción aprendan
- Sí, los recursos necesarios deben considerar la diversidad y las distintas habilidades de los estudiantes. Los recursos deben ser desarrollados desde una óptica de acceso universal o, de no ser posible la universalidad, hacer versiones adaptadas del material en atención a las distintas necesidades de los alumnos.

- No debiese haber diferencia en la mayoría de los casos, porque la clase debe estar planificada y preparada para atender los distintos tipos de estudiantes y tener los recursos suficientes para incluir a todos los alumnos
- Considero que sí porque hay aspectos de espacio

d. El ejercicio de esta pauta y la autorreflexión basada en el DUI, ¿les facilitó el trabajo? ¿Si o no? Argumenta brevemente: 7 respuestas

- no, ya desarrollaba cosas anteriormente
- Sí, porque es más fácil evaluar un material con preguntas específicas y que permiten pensar en otras formas de representar los contenidos o tareas
- Si, perfectamente dado que uno al realizar clases no reflexiona en los detalles que pueden hacer mas comprensiva la clase, sin embargo luego de esta reflexion puedo darme cuenta que el generar esta reflexion me ha permitido generar mejores clases para todos mis estudiantes, mas completas
- Claro que si porque dan una orientación y indica todos los aspectos que debo considerar para que mi clase sea inclusiva.
- Sí, en especial el set de preguntas de apoyo al estudiantado. Están redactadas en un lenguaje llano, muy fácil de comprender. Me permitieron bajar la información y reflejarla en situaciones prácticas y cotidianas.
- Sí, porque me permitió conocer de qué se trata el DUI
- si, pues incluye aspectos que no tenia en mente

e. En relación al DUI ¿Que modificaciones realizarías a esto para que pueda ser implementado como algo fijo dentro de los profesores de la institución?: 7 respuestas

- mas que nada daría a conocer el dui al profesorado, para que se pueda implementar
- Creo que la tabla es muy útil y manejable, por lo tanto, no creo que requiera cambios.
- Creo que no realizaría modificaciones en ese pero creo que debería ser integrado mediante capacitaciones en las que podamos experimentar la integración de esta mirada de una forma vivencia de manera de poder reflexionar vivencialmente respecto a esto.
- Primero dar a conocer , socializar con los profesores el DUI para que lo conozcan y poco a poco lo vayan implementando.
- Simplificaría la terminología, tiene muchas definiciones conceptuales difíciles de retener.
- Ninguna modificación
- Planificar en equipo

f. En relación al proyecto en general ¿Crees que esta instancia de proyecto fue útil para ti? Argumenta brevemente: 7 respuestas

- si, para poder conocer terminologías y formas para enfrentar situaciones en particular
- Sí, porque me permitió conocer aspectos de la inclusión que no conocía y conversar con mis colegas de un tema en el que yo trabajo pero que ellos no tan directamente
- Si efectivamente fue bueno dado que me permitió reflexionar y vivenciar la oportunidad que tengo para poder hacer que estos logren aprendizajes profundos y las mismas oportunidades.
- Creo que si, en la medida que pude asistir. Lamentablemente no pude asistir a todos los talleres como hubiese querido , pero ayudó a dar una mirada a lo que a veces es invisible. La primera actividad de los chubies y los privilegios me dejó pensando y siempre lo recuerdo.
- Sí, mucho. Me permitió tener un entendimiento más acabado sobre el concepto de inclusión y reconocer todos los errores que se cometen por desconocimiento u omisión.
- Sí, porque me permitió tener una mirada diferente con respecto a la inclusión. Me hizo darme cuenta que soy yo como docente quien necesito las herramientas necesarias para atender a todos mis alumnos.
- Sí, pues abre un espacio reflexivo

g. En relación al proyecto ¿Debiese ser replicable para tu institución?

Argumenta Brevemente: 7 respuestas

- si, daría a conocer el dui al profesorado, para que se pueda implementar
- Sí, porque es una instancia de aprendizaje que a todos los docentes les serviría, ya que cada vez más tenemos estudiantes con discapacidad
- Efectivamente es importante que se replique dado que nos permitió reflexionar y aprender mucho generando una visión diferente de la inclusión desde una perspectiva del DUI
- Creo que importante crear instancias para ayudar a los profesores a aprender a tener aulas inclusivas
- Absolutamente. Nuestra institución se declara inclusiva por lo que el tema debe ser abordado con propiedad. La inclusión es responsabilidad de todos en cuanto somos parte del entorno que coloca las barreras a la inclusión.
- Sí, nos beneficiaría a todos
- Sí, considero que es beneficiosa

h. ¿Qué cosas cambiarías del proyecto que realizamos en conjunto?: 7 respuestas

- lo haría mas concentrado sin tanta intermitencia y que otorgue un certificado

- El tiempo de ejecución, creo que faltó tiempo de trabajo y que habría sido mejor que fuera semana a semana
- Creo que ampliaría la cantidad de sesiones y dejaría los recursos en plataforma virtual de manera de poder repasar o buscar toda la información mencionada
- Creo que está muy bien , siempre se puede ir mejorando pero para ser la primera versión excelente.
- Incorporaría más elementos prácticos, estrategias, casos prácticos que permitan evidenciar mejor los conceptos abordados en las sesiones.
- Podría durar un tiempo más
- asistencia

i. A continuación se dará a conocer un caso y deberán aplicar los principios de DUI: En el curso, tengo un alumno de 30 años de edad, en 3º año de carrera de administración, presenta una hemiparesia en el lado derecho de su cuerpo producto de un accidente cerebro vascular hace 4 años. A veces su desplazamiento se vuelve más reducido ya que en ocasiones amanece con dolores lo que lo obliga usar una silla de ruedas. Además, presenta algunos problemas de motricidad fina y gruesa en mano derecha, siendo el diestro. También hay una alumna con una discapacidad auditiva, de tipo moderada bilateral. No necesita lengua de señas para comunicarse. Refiere que puede leer un poco y solo comprende ideas generales y que a veces no comprende auditivamente mucho al profesor y otras veces si, dependiendo de la sala. El curso donde ellos asisten, tiene un total de 26 estudiantes. Por lo tanto, ¿En que aspectos me debo fijar para que mi asignatura/clase sea mas inclusiva?: 6 respuestas.

- en aplicar todas las variables para el aprendizaje, visual, auditivo, kinesico y variadas metodologías
- Que todos los recursos que ocupo deben considerar ser variables para que puedan tener acceso todos los estudiantes, en este caso, entregarlos escritos para quien no pueda escribir o no oiga bien, por ejemplo
- Primero debo dejar un espacio de adelante para el estudiante y un espacio para su desplazamiento. La alumna de problemas auditivos puede tambien esta centada adelante y debere tener cuidado en mi modulacion, en los recursos visuales, en mis gestos y ejemplos. Tambien en la velocidad de habla, en usar bien el micrófono y parlantes o lkas herrmainetas de audio. respecto al estudiante también facilitar herramientas tecnológicas de apoyo

- Primero la accesibilidad para el alumno en silla de ruedas, si es necesario pedir cambio de sala donde se pueda llegar fácilmente en el ascensor. POr otra parte entregar todo el material escrito para que ambos alumnos tengan la posibilidad de comprender todo lo que habla la profesora.
- Dar todos los recursos para que todos puedan comunicarse o comunicarnos y en que la sala tenga los espacios suficientes para asegurar el libre desplazamiento de ellos
- Primero la accesibilidad para el alumno en silla de ruedas, si es necesario pedir cambio de sala donde se pueda llegar fácilmente en el ascensor. POr otra parte entregar todo el material escrito para que ambos alumnos tengan la posibilidad de comprender todo lo que habla la profesora.

j. Ahora responde en función de los principios del DUI (Revisa tu cuadro resumen), menciona de forma breve ¿ Que puedo hacer yo como docente para que mi clase/asignatura sea más accesible y equitativo según el principio 1?: 7 respuestas

- tratar de implementar variadas actividades donde se potencien las habilidades de alumnos, acrecentándolas.
- El material de la asignatura debería entregarse en un formato escrito; no solo de manera oral en la clase, donde los estudiantes pudieran tomar apuntes, si lo entrego de manera digital, se pueden agregar estos apuntes por medio del apoyo tecnológico.
- Uso de presentaciones visuales , envió de recursos previamente, guiones, conceptos uso de imágenes, vídeos previos o complementarios para teléfonos, herramientas de uso de celulares-
- Presentar los contenidos de distintas formas para que sea comprensible por todos . escrito , verbalmente, video, etc.
- Lo mencionado anteriormente, respecto a la grabación de las clases, me parece un buen avance ya que permite que los alumnos tengan disponible un material de apoyo. Complementaría con algunas cápsulas de nivelación básica, para que todos los alumnos puedan partir desde un lugar común.
- Diseñar mi clase para que sea útil y accesible a todos, asegurándome de eliminar las barreras para que todos tengan acceso a los recursos o materiales de la asignatura
- Buscar diferentes formas de entrega de la información y contenidos.

k. Menciona de forma breve ¿ Que puedo hacer para que sea más Flexible según el principio 2?: 7 respuestas

- utilizar más y variados métodos educativos
- Las tareas asignadas pueden ser presentadas según la vía que los estudiantes prefieran, no solo escritas u orales

- debates en clases, de manera que todos puedan opinar diversas ideas, portafolios de trabajos del semestre con espacios libres de trabajo o desafíos entre clases
- entregar el material en papel y virtualmente
- Creo que todavía queda un espacio de mejora en la creación de actividades alternativas que permitan evaluar el aprendizaje. Eso está aún muy rígido y puede constituir una barrea para algunos estudiantes.
- adecuar los materiales y recursos
- Buscar diferentes modalidades

l. Menciona de forma breve ¿ Que puedo hacer para que mi clase sea más sencilla y coherente según el principio 3?: 7 respuestas

- concentrarse mas en los diversos tipos de aprendizaje, visual, auditivo y kinésico
- Debo considerar explicar de manera ordenada los conceptos o pasos, sin asumir que todos saben lo mismo o tienen las mismas habilidades, por lo tanto, debo ir verificando y retroalimentando el proceso de enseñanza de manera constante y coherente, con criterios que los estudiantes ya conozcan.
- retroalimentar en el proceso de manera positiva, entrega de material escrito, y digital coherente con la clase de apoyo.
- Llevando a cabo la planificación en un orden coherente , Ser claro y explicito eliminando cualquier aspecto que pueda confundir.
- Recordar siempre dejar por escrito los objetivos de la clase, asociándolos al programa de la asignatura y contextualizando con situaciones del mundo laboral. Diseñar actividades más breves, simples y concretas, que permitan verificar de forma inmediata la aplicación de las herramientas y conceptos revisados .
- evaluar de distintas formas y retroalimentar de forma permanente
- Activar diferentes formas de comunicación

m. Menciona de forma breve ¿ Que puedo hacer para que mi clase sea más clara y fácil de comprender según el principio 4 ? : 7 respuestas

- realizar más actividades donde alumnos puedan salir a terreno a reconocer materiales para luego con ello poder aplicar.
- Debo considerar explicar de manera sencilla los términos más abstractos, no solo con lenguaje, sino también apoyándome en imágenes o representaciones gráficas.
- salas iluminadas, espacios con acústica o buena amplificación, imagen sy colores adecuados
- Evitar las metáforas y adornos innecesarios , ser concreto . Tener buena letra para escribir en la pizarra .
- Realizar una inducción en el uso de las herramientas de comunicación del Ambiente Virtual de aprendizaje. De este modo, todos los alumnos podrán acceder a los recursos que el docente vaya generando durante el semestre.
- contar con distintos recursos que les sean claros y sencillos de comprender
- Utilizar un lenguaje claro y preciso

n. Menciona de forma breve ¿ Que puedo hacer para que mi clase se realice en un entorno favorecer según el principio 5 ? : 7 respuestas

- dar mas tiempo para que alumnos lleguen y así no ser interrumpida muchas veces al inicio de las clases
- Implementar estrategias distintas para conseguir la participación de los estudiantes, no solo las preguntas dirigidas o abiertas, o los plenarios de trabajos en grupo, sino que implementar el uso de aplicaciones, foros, post it, etc
- generar investigaciones, procesos de mejora en revisiones, tareas que puedan generar experimentación o diseño de diversos trabajos de manera colaborativa
- Crear un ambiente amigable propicio para el aprendizaje donde la relación entre el profesor y alumnos sea cordial.
- Fomentar que las etapas de Activación de conocimientos previos y Cierre de la clase, sean instancias participativas donde todos los estudiantes tengan la posibilidad de expresarse libre y respetuosamente.
- Respetar todas las opiniones de los estudiantes, realizar debates, dar la palabra a los estudiantes y asegurarme que haya un buen clima de aula
- Crear un entorno favorecedor para todos

o. Menciona de forma breve ¿ Que puedo hacer para que mi clase pueda minimizar esfuerzo del estudiante según el principio 6 ? : 7 respuestas

- ahora es más simple ay que por motivos de adecuaciones de malla, cuento con sala con computadores de forma permanente, antes lo hacía en sala y en laboratorio de computadores, lo cual generaba confusión y tener que estar reservando salas según disponibilidad
- Creo que siempre ser muy conscientes de cómo un estudiante puede demostrar el logro de una competencia, no por la cantidad de ejercicios o tareas que resuelva, sino por la calidad de estas o entendiendo cabalmente cuál es lo que se debe medir.
- Trabajos colaborativos en equipos por ejemplo en desafíos o proyectos en clases
- Trabajar en grupos para que cada integrante ponga al servicio del grupo sus fortalezas
- Reducir el esfuerzo visual de los alumnos utilizando las herramientas tecnológicas del laboratorio, que me permiten compartir mi pantalla, directamente en la pantalla de sus computadores.
- realizar actividades usando recursos tecnológicos, como actividades virtuales grupales
- Armar equipos de trabajo

p. Menciona de forma breve ¿ Que puedo hacer para que mi clase garantice espacios de aprendizaje según el principio 7 ? : 7 respuestas

- ahora es más simple ya que por motivos de adecuaciones de malla, cuento con sala con computadores de forma permanente, antes lo hacía en sala y en laboratorio de computadores, lo cual generaba confusión y tener que estar reservando salas según disponibilidad
- Uso de tecnologías asistivas que permitan acceder a todos por igual a la información y a las tareas asignadas. Por ejemplo, lectores de pantalla, aplicaciones en celulares, micrófono para docente, etc
- Se puede utilizar tecnología como presentaciones con letra y colores adecuados, adecuaciones de espacios , revisiones de la asignatura etc
- El acceso tanto al espacio presencial como virtual que sea fácil y cómodo .
- Disponer el uso de la primera fila del laboratorio para quienes tengan alguna dificultad auditiva o visual. En tanto, la última fila, dada su facilidad de acceso, se puede dejar preferentemente para alumnos que se desplacen en silla de ruedas.
- facilitar espacios físicos como virtuales, habiendo una coherencia entre ambos. Crear un ambiente virtual de aprendizaje que complemente las actividades realizadas en clases
- Revisar la accesibilidad

ANEXO 13: REGISTRO DE ASISTENCIA

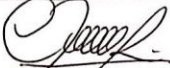
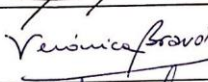
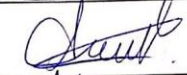
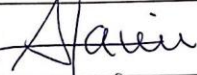

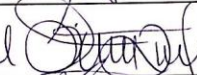



REGISTRO DE ASISTENCIA

SESION: 1

FECHA: 08 de Agosto 2019

TOTAL ESPERADO 12

TOTAL ASISTENTES: 8.

NOMBRE DOCENTE/TUTOR	FIRMA	CORREO
1. CRISTIAN JEDIA		cjeria@duoc.cl
2. VERÓNICA BRAVO		VBravo@duoc.cl
3. Andrea Neira		a.neirat@profesor.duoc.cl
4. Aída Janin		alavin@duoc.cl
5. Soledad León		sleon@duoc.cl
6. Sonia del Real		sdelreal@duoc.cl
7. Rodrigo Nivalta		Rn: wland@duoc.cl
8. Alison Bottinelli		abottinelli@duoc.cl
9. D		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		

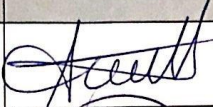
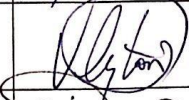
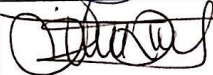
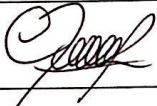
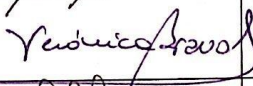
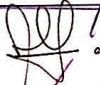
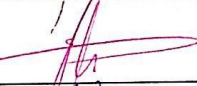
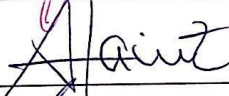

REGISTRO DE ASISTENCIA

SESION: 2

FECHA: 22 ABRIL 2019.

TOTAL ESPERADO

TOTAL ASISTENTES:

NOMBRE DOCENTE/TUTOR	FIRMA	CORREO
1. Andrea Neira		a.neirat@profesor.duoc.cl
2. Verónica Lyton		V.Lyton@profesor.duoc.cl
3. Sonia del Real		sdelreal@duoc.cl
4. CRISTIAN JERIA		cjeria@duoc.cl
5. Verónica Bravo		vbravo@duoc.cl
6. Soledad León		sleon@duoc.cl
7. Alison Bottinelli		abottinelli@duoc.cl
8. Aida Juvin		ajuvina@duoc.cl
9. Rocio Nicolson		Rnicolson@duoc.cl
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		

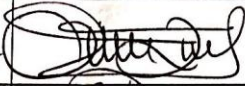

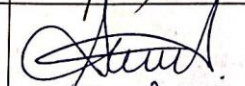

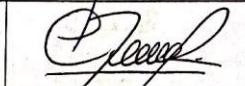
REGISTRO DE ASISTENCIA

SESION: 3

FECHA: 28 de Agosto 2019

TOTAL ESPERADO 9

TOTAL ASISTENTES: 5

NOMBRE DOCENTE/TUTOR	FIRMA	CORREO
1. Sonia del Real		sdelreal@duoc.cl
2. Verónica Leyton R.		VE.Leyton@profesor.puoc.cl
3. Andrea Neira T		a.neirat@profesor.duoc.cl
4. Soledad León		sleon@duoc.cl
5. CRISTIAN JERIA		cjeria@duoc.cl
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		

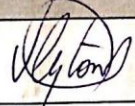

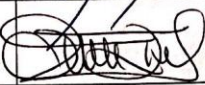
REGISTRO DE ASISTENCIA

SESION: 4.

FECHA: 09 de septiembre 2019

TOTAL ESPERADO 9

TOTAL ASISTENTES: 3

	NOMBRE DOCENTE/TUTOR	FIRMA	CORREO
1.	Verónica Lyton S		ve.lyton@profesor.duoc.cl
2.	CRISTIAN JELIA R.		cjeria@gmail.
3.	Sonia del Real		sdelreal@duoc.cl
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			
9.			
10.			
11.			
12.			
13.			
14.			
15.			



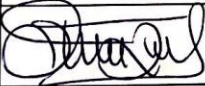


REGISTRO DE ASISTENCIA

SESION: 5

FECHA: 10 de octubre 2019

TOTAL ESPERADO 9

TOTAL ASISTENTES: 6

	NOMBRE DOCENTE/TUTOR	FIRMA	CORREO
1.	Verónica Leyton		VE.Leyton@ duoc.cl profesor.duoc.cl
2.	Andrea Neira		a.neirat@profesor.duoc.cl
3.	Sonia del Real		sdelreal@duoc.cl
4.	Verónica Bravo A	Verónica Bravo A	vbravo@duoc.cl
5.	Soledad León		sleon@duoc.cl
6.	Patricio Muñoz		pmunoz@duoc.cl
7.			
8.			
9.			
10.			
11.			
12.			
13.			
14.			
15.			

ANEXO 14: REGISTRO DE DOCUMENTACION Y PREGUNTAS TRABAJADAS POR LOS DOCENTES EN CADA SESIÓN.

Fecha: _____ N°: 1

Sesión 1:

- ¿Todos tenemos los mismos privilegios y accesos a diversos servicios en comparación con tus alumnos en situación de discapacidad?
 - Si
 - No LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD DEBEN LIDIAR CON BARRERAS DEL ENTORNO DE LAS QUE NOSOTROS MISMOS SOMOS PARTE.
 - No séArgumenta en una línea tu respuesta.

- ¿De qué forma ha permitido entender la discapacidad desde tu posición de "privilegiado"? ¿De qué manera ha generado un cambio en la interacción con tus alumnos con discapacidad?
DESDE LA EMPATÍA Y EL RESPETO, POR SUS CAPACIDADES Y SU POTENCIAL DE DESARROLLO.
- A partir de tu experiencia como profesor o gestor en temáticas de inclusión dentro de la institución, resume en algunas palabras o conceptos tu visión sobre discapacidad e inclusión.
 - Lo que pensaba antes: VISION "ASISTENCIALISTA", CREÍA QUE A LAS PERSONAS "CON" ALGUNA DISCAPACIDAD HABÍA QUE AYUDARLAS SIN DETENERME A PENSAR QUE LO QUE HAY QUE HACER ES ALLANAR EL CAMINO PARA QUE SE DESARROLLEN.
 - Lo que pienso ahora: _____

Sesión 1:

- ¿Todos tenemos los mismos privilegios y accesos a diversos servicios en comparación con tus alumnos en situación de discapacidad?
 - Si
 - No
 - No sé

Argumenta en una línea tu respuesta.

Mis alumnos tienen menos accesos a lugares que los que no nos encontramos en situación de discapacidad.

- ¿De qué forma ha permitido entender la discapacidad desde tu posición de "privilegiado"? ¿De qué manera ha generado un cambio en la interacción con tus alumnos con discapacidad?

En esta estoy más atenta a las necesidades y lo que yo puedo hacer para dar iguales oportunidades y accesos a todos.

- A partir de tu experiencia como profesor o gestor en temáticas de inclusión dentro de la institución, resume en algunas palabras o conceptos tu visión sobre discapacidad e inclusión.

- Lo que pensaba antes: que eran los alumnos los que tenían necesidades especiales.

- Lo que pienso ahora: que yo como profesor tengo la necesidad de contar con las herramientas para suplir las de TODOS mis estudiantes.

Sesión 1:

- ¿Todos tenemos los mismos privilegios y accesos a diversos servicios en comparación con tus alumnos en situación de discapacidad?
 - Si
 - No
 - No sé

Argumenta en una línea tu respuesta.

nosotros tenemos menos barreras que sorteamos ~~que nos impiden optar a~~ por lo tanto, no tenemos más límites que los que nosotros nos imponemos; a diferencia de una persona con discapacidad que tiene los propios y los del contexto

- ¿De qué forma ha permitido entender la discapacidad desde tu posición de "privilegiado"? ¿De qué manera ha generado un cambio en la interacción con tus alumnos con discapacidad?

Ha creado en mí la necesidad de eliminar las barreras

- A partir de tu experiencia como profesor o gestor en temáticas de inclusión dentro de la institución, resume en algunas palabras o conceptos tu visión sobre discapacidad e inclusión.

- Lo que pensaba antes: es que los estudiantes tenían discapacidades necesidades educativas especiales y los otros no.

- Lo que pienso ahora: que todos tenemos necesidades, solo que algunas son más aceptadas por el contexto, por lo tanto, debo por una gestora del cambio de mi entorno para que las barreras disminuyan.

Actividad Grupal: En pequeños grupos (Se + Re + Org.T.), analizar el siguiente texto:

"En la actualidad parece que la Inclusión se convierte en un mandato en los procesos de escolarización. De esta manera, incluir se ha transformado en un imperativo. No obstante, debemos interrogar esta naturalización para dejar de pensar en ciertos discursos de la inclusión y aportar en la construcción de una "institución" distinta, de otra educación para otro mundo posible. La pedagogía durante un tiempo de su existencia, prefirió no pensar en la educabilidad de los sujetos que eran ubicados en los bordes de la normalidad, aunque los defectos, las irregularidades y lo atípico estuviese delineando el centro de lo educable. No obstante, en nuestros días, la pedagogía se encuentra cuestionada por las múltiples formas de la alteridad y pretende conmover la educación (Sklar y Téllez, 2008). Estas aproximaciones a las relaciones entre pedagogía, educación especial, inclusión y formación se inscriben en esta pretensión de conmovición". (Yarza, 2013¹)

1. ¿Qué quiere decir cuando el autor plantea que la "inclusión se convierte en un mandato en los procesos de "escolarización"? ¿qué es Escolarización?

todos tienen derecho a recibir la educación formal. Por eso las instituciones tienen el mandato

2. ¿Cómo la escolarización ^{influye} incluye en nuestra cultura inclusiva?

A mayor escolarización hay más apertura y es más natural la diversidad.

3. A partir de nuestras reflexiones ¿De qué forma la inclusión nos ha convocado a hacer una educación distinta? ¿Lo ha logrado? Al reconocer al otro tenemos la responsabilidad de responder a las distintas necesidades.

4. ¿Cómo se vincula la "educabilidad" con la "normalidad"?

Los sujetos considerados "normales" puede tener derecho a su educación, el acceso a la e

5. Al reflexionar ¿Cuál es el llamado que nos hace el autor? ¿ Como relacionar lo que nos provoca hacia una cultura inclusiva?

DEBE Ocurrir un cambio en el cual debemos ser participes.

¹ Yarza, A. (2013) "HACER SITIO AL QUE LLEGA: PEDAGOGÍA, EDUCACIÓN ESPECIAL Y FORMACIÓN" extraído desde <http://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/vol14/pdfs/04-yarza.pdf>.

Actividad Grupal: En pequeños grupos (Se + Re + Org.T.), analizar el siguiente texto:

“En la actualidad parece que la Inclusión se convierte en un mandato en los procesos de escolarización. De esta manera, incluir se ha transformado en un imperativo. No obstante, debemos interrogar esta naturalización para dejar de pensar en ciertos discursos de la inclusión y aportar en la construcción de una “institución” distinta, de otra educación para otro mundo posible. La pedagogía durante un tiempo de su existencia, prefirió no pensar en la educabilidad de los sujetos que eran ubicados en los bordes de la normalidad, aunque los defectos, las irregularidades y lo atípico estuviese delineando el centro de lo educable. No obstante, en nuestros días, la pedagogía se encuentra cuestionada por las múltiples formas de la alteridad y pretende conmover la educación (Skliar y Téllez, 2008). Estas aproximaciones a las relaciones entre pedagogía, educación especial, inclusión y formación se inscriben en esta pretensión de conmovición”. (Yarza, 2013¹)

1. ¿Qué quiere decir cuando el autor plantea que la “inclusión se convierte en un mandato en los procesos de “escolarización”? ¿qué es Escolarización?

DEBIDO QUE PENITE QUE SE COMPLEN CIENTAS REGLAS Y QUE SEA EVIDENCIABLE. (EMULSION)

2. ¿Como la escolarización influye en nuestra cultura inclusiva?

← DEPENDS DEL MUNDO EMOCIONAL EN QUE SE →
ESTE INTENTO ESTRUCTURA

3. A partir de nuestras reflexiones ¿De qué forma la inclusión nos ha convocado a hacer una educación distinta? ¿Lo ha logrado?

NADE A PARTIR DE LA NECESIDAD DE DOCENTES (DISCAPACIDAD) Y RECONOCIMIENTO.

4. ¿Cómo se vincula la “educabilidad” con la “normalidad”?

DEBIDO A QUE NOS FORMAMOS FRENTE A LO REGULARE “NORMAL” LA GENERALIDAD

5. Al reflexionar ¿Cuál es el llamado que nos hace el autor? ¿ Como relacionar lo que nos provoca hacia una cultura inclusiva?

A INTEGRAR LAS DIFERENTES FORMAS QUE COMO CENAS DE DIVERSIDAD, COMPARTIR PROYECTOS.

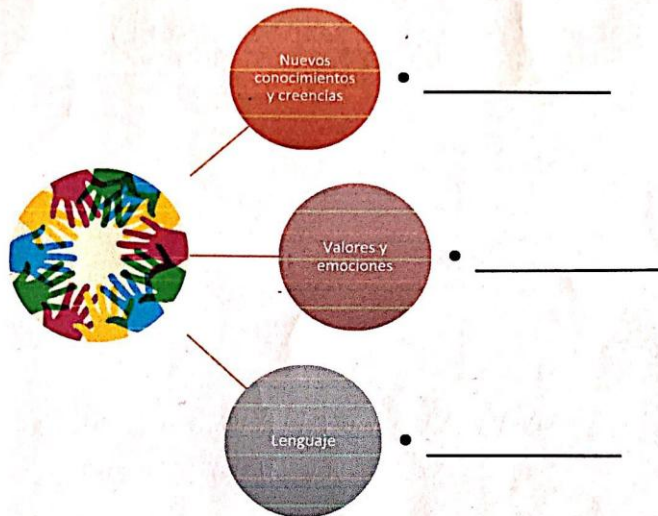
¹ Yarza, A. (2013) “HACER SITIO AL QUE LLEGA: PEDAGOGÍA, EDUCACIÓN ESPECIAL Y FORMACIÓN” extraído desde <http://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/vol14/pdfs/04-yarza.pdf>.

Fecha:

Nº: 1

Sesión 2: Cultura Inclusiva

1. Escribe y define de forma breve un concepto a partir del gráfico y de lo aprendido.



2. ¿Cuáles de estos aspectos más desconocía?

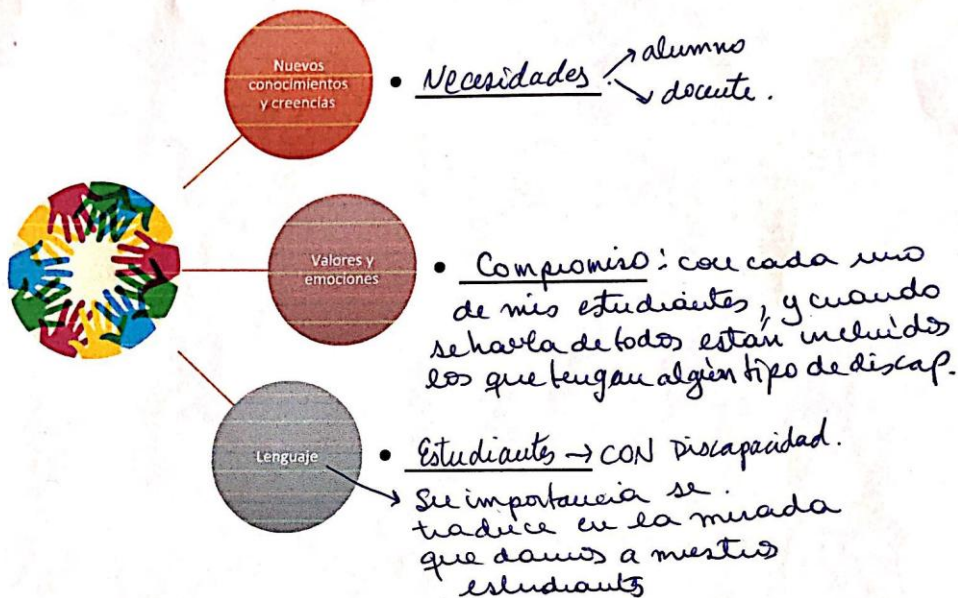
3. ¿Cuáles de estos aspectos ahora toma mayor significado? ¿Porqué?

LA IDEA DE QUE LAS BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE NO SON PROPIAS DEL ALUMNO, SINO QUE LAS DETERMINA EL ENTORNO Y, POR LO TANTO, SOMOS RESPONSABLES.

4. Escribe una idea que se pueda proyectar en tu institución a partir del área o un ítem seleccionado.

Sesión 2: Cultura Inclusiva

1. Escribe y define de forma breve un concepto a partir del gráfico y de lo aprendido.



2. ¿Cuáles de estos aspectos más desconocía?

Lenguaje

3. ¿Cuáles de estos aspectos ahora toma mayor significado? ¿Porqué?

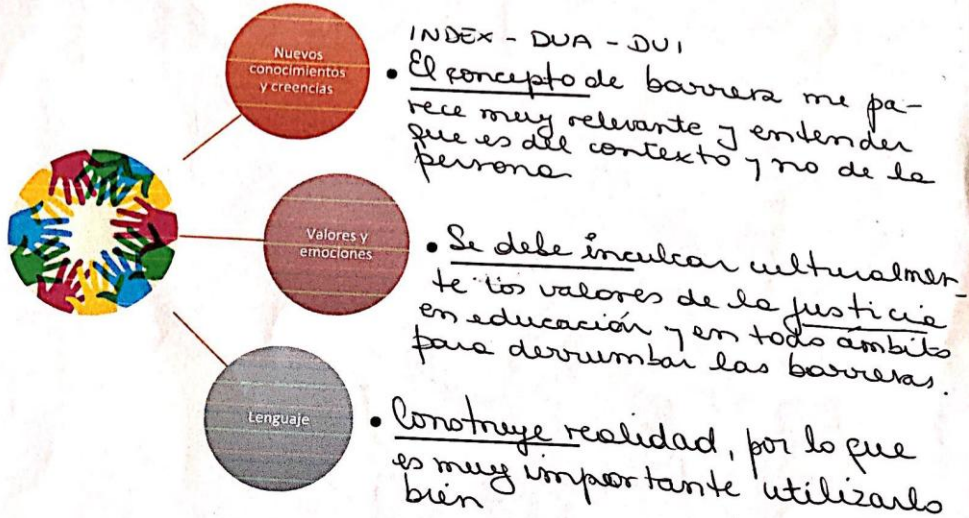
Lenguaje, el lenguaje crea realidades → su importancia radica en el trato y la mirada que se tiene a personas con

4. Escribe una idea que se pueda proyectar en tu institución a partir del área o un ^{discapacidad} item seleccionado.

A través del lenguaje y los accesos universales.

Sesión 2: Cultura Inclusiva

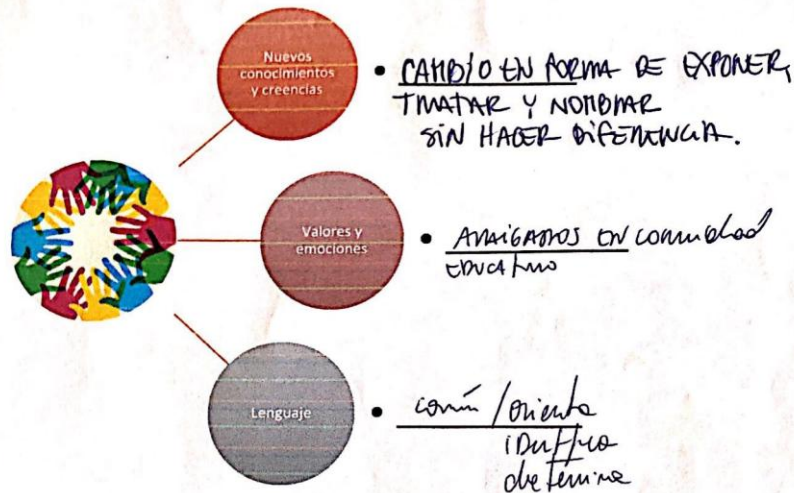
1. Escribe y define de forma breve un concepto a partir del gráfico y de lo aprendido.



2. ¿Cuáles de estos aspectos más desconocía?
Creo que los conozco un poco pero mi aspecto más débil, ya que estos van cambiando y aumentando y uno no siempre se hace el tiempo para actualizarse.
3. ¿Cuáles de estos aspectos ahora toma mayor significado? ¿Por qué?
Conocer el DVI para transformarlo en una herramienta que aporte a los docentes.
4. Escribe una idea que se pueda proyectar en tu institución a partir del área o un ítem seleccionado.
→ Construcción de un instrumento que permita la implementación del DVI para eliminar las barreras en el proceso de aprendizaje.

Sesión 2: Cultura Inclusiva

1. Escribe y define de forma breve un concepto a partir del gráfico y de lo aprendido.



2. ¿Cuáles de estos aspectos más desconocía?
TODOS

3. ¿Cuáles de estos aspectos ahora toma mayor significado? ¿Por qué?
Lenguaje: YA QUE NO SIENDO QUE EN ESTOS MOMENTOS TODOS MANEJAMOS LOS MISMOS CONCEPTOS Y TIENDE A MAL INTERPRETARSE

4. Escribe una idea que se pueda proyectar en tu institución a partir del área o un ítem seleccionado.

DE FORMA INTEGRADA TRABAJAR PICTAS GRÁFICAS A MUODO DE HACER ENTENDER A LA COMUNIDAD QUE TODOS SOMOS DIFERENTES. PARA QUE PODAMOS TODOS SER EMPÁTICOS Y PODER COMPRENDER AL OTRO X SER OTRO. Y QUE PODAMOS APLICARLO NO SOLO X DIFERENCIA DE APARIENCIA SINO EN GENERAL. VIVA LA DIVERSIDAD.

1

Actividad Grupal:

Definir, en forma breve, los conceptos Barreras para el Aprendizaje y la Participación, y Necesidades Educativas Especiales, a partir de los conceptos:

- ② 1. Diversidad
- ② 2. Calidad educativa
- ① 3. Contextos
- ① ② 4. Deficiencia
- ② 5. Discapacidad
- ① ② 6. Educación inclusiva
- ① 7. Limitaciones
- ① ② 8. Apoyos
- ① 9. Aspectos sociales y personales.
- ① 10. Accesibilidad

Nota:

Deben elegir conceptos pertinentes para cada definición a partir de sus reflexiones.

① LIMITACIONES QUE IMPONE EL CONTEXTO, INVOLUCRANDO ASPECTOS SOCIALES Y PERSONALES, IMPIDIENDO LA ACCESIBILIDAD A UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD.

② NECESIDAD CORRESPONDE A LA CONSIDERACIÓN DE LA DIVERSIDAD DEL CONTEXTO, INCLUYENDO ~~LA DISCA~~ EL APOYO, A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD. ~~EN ASPECTOS~~ → EN ASPECTOS SOCIALES Y PERSONALES

CORRESPONDE A LA ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD DEL CONTEXTO, INCLUYENDO EL APOYO, EN ASPECTOS SOCIALES Y PERSONALES, A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

NANCY.

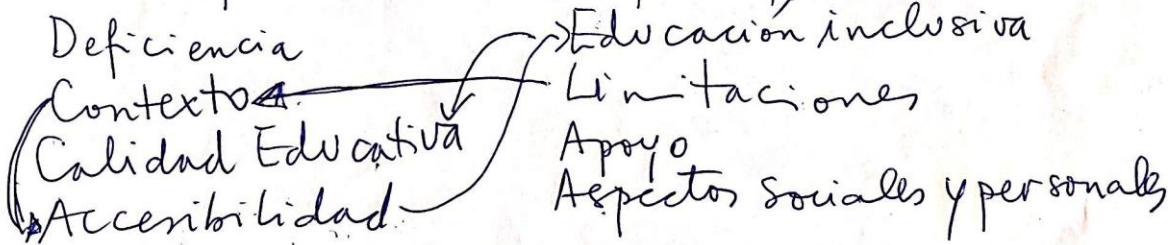
Actividad Grupal:

Definir, en forma breve, los conceptos Barreras para el Aprendizaje y la Participación y Necesidades Educativas Especiales, a partir de los conceptos:

- 1. Diversidad
- 2. Calidad educativa
- 3. Contextos
- 4. Deficiencia
- 5. Discapacidad
- 6. Educación inclusiva
- 7. Limitaciones
- 8. Apoyos
- 9. Aspectos sociales y personales.
- 10. Accesibilidad

Nota:
 Deben elegir conceptos pertinentes para cada definición a partir de sus reflexiones.

Barreras para el Aprendizaje y la participación



Necesidades Educativas Especiales

Diversidad → Contexto
 Calidad Educativa
 Discapacidad
 Ed. inclusiva
 Apoyo

Actividad Grupal:

Definir, en forma breve, los conceptos Barreras para el Aprendizaje y la Participación y Necesidades Educativas Especiales, a partir de los conceptos:

1. Diversidad
2. Calidad educativa
3. Contextos
4. Deficiencia
5. Discapacidad
6. Educación inclusiva
- 7. Limitaciones
8. Apoyos
- 9. Aspectos sociales y personales.
10. Accesibilidad

Nota:

Deben elegir conceptos pertinentes para cada definición a partir de sus reflexiones.

Barreras para el Ap y la participación = Son limitaciones en un contexto determinado p' blo. que afectan la accesibilidad y genera deficiencias en asp. sociales y personales del individuo.

Lim

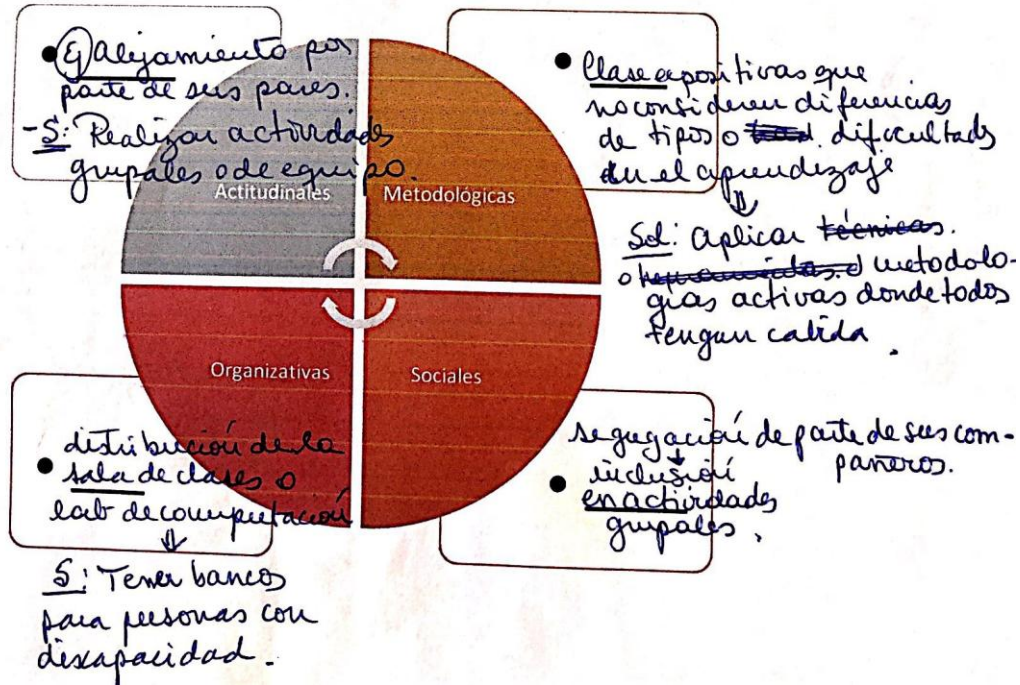
Nec. Educ. Especiales = Son aspectos particulares de algún individuo que implican con ~~necesidad~~ ^{parte} de apoyo ~~para~~ ^{para} ~~mejorar~~ la calidad educativa del proceso de aprendizaje, desarrollando una educ. inclusiva en la diversidad.

Sesión 3 y 4: Políticas Inclusivas

- De las políticas mencionadas, ¿cuáles de ellas no conocías?
- ¿Cuál te parece más relevante a la hora de hablar de personas en situación de discapacidad? ¿Por qué? *Lenguaje y educación (información), acaso ya que no se puede seguir apuntando o regreando a una persona con discapacidad.*
- ¿Crees que el modelo médico de la discapacidad es limitante al hablar de inclusión? ¿Por qué? *Sí, porque no mira a la persona con discapacidad como al alguien que pertenece a la sociedad. No lo reconoce y acepta como alguien con una discapacidad.*
- ¿Qué avances faltan en nuestro país con respecto a las políticas actuales y los principios de modelo social de discapacidad y la comprensión de las barreras para el aprendizaje?

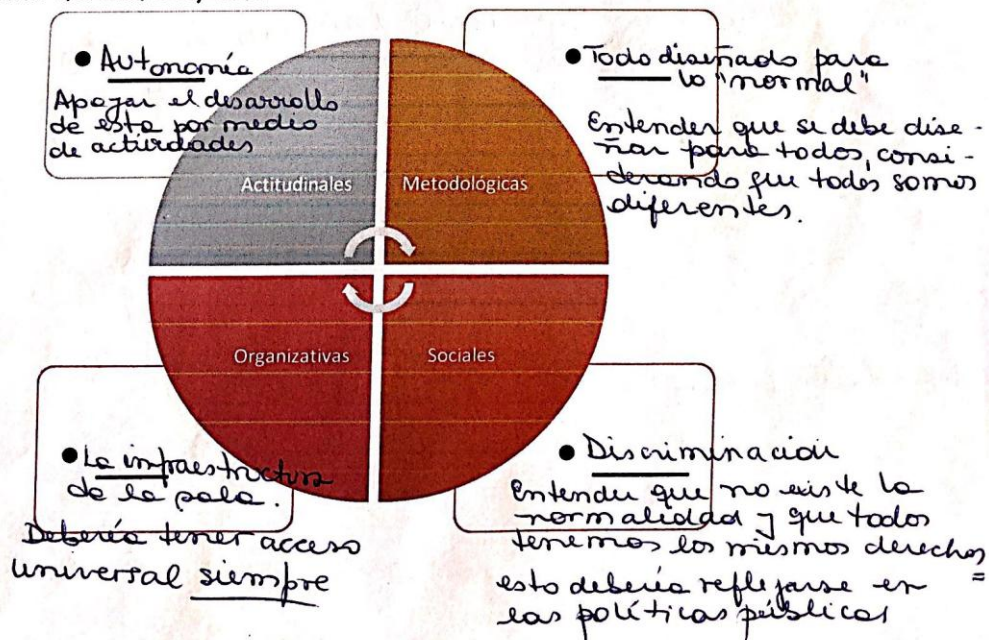
falta información, cultura, educación de la

- Da 1 ejemplo y 1 solución según los tipos de barreras que presentan nuestros alumnos en situación de discapacidad en nuestro contexto social y universitario a partir del cuadro referido.



Sesión 3 y 4: Políticas Inclusivas

- De las políticas mencionadas, ¿cuáles de ellas no conocías?
Rehabilitador Médico, Social
Doc. Conozco solo de la institución
- ¿Cuál te parece más relevante a la hora de hablar de personas en situación de discapacidad? ¿Por qué?
La Social porque considera a la persona con todas sus diferencias
- ¿Crees que el modelo médico de la discapacidad es limitante al hablar de inclusión? ¿Por qué?
Sí, porque reduce el concepto y deja fuera a la persona
- ¿Qué avances faltan en nuestro país con respecto a las políticas actuales y los principios de modelo social de discapacidad y la comprensión de las barreras para el aprendizaje?
→ Que las políticas no se piensen para "lo normal" sino que reconozcan las diferencias. Además, entender que nuestra organización social pone las barreras y no la persona
- Da 1 ejemplo y 1 solución según los tipos de barreras que presentan nuestros alumnos en situación de discapacidad en nuestro contexto social y universitario a partir del cuadro referido.



Sesión 5: DUI como herramienta para estrategias pedagógicas

- Realizar pauta de autorreflexión.
- ¿Qué tipo de metodologías educativas conoces?
 - ACTIVAS
 - BASADA EN DESAFÍOS
 - DESIGN THINKING.
 - CLASE INVERTIDA.
- A partir de lo reflexionado, ¿es posible que estas metodologías puedan ser implementadas desde un punto de vista inclusivo?
SÍ, ABSOLUTAMENTE POSIBLE.

- ¿Qué entiendes por diseño universal? ¿y como se aplicaría según el DUI en el aula? HERRAMIENTAS Y ESTRATEGIAS QUE PERMITEN MEJORAR EL ACCESO A LOS "RECURSOS" PARA TODAS LAS PERSONAS.

- ¿Crees que posible que el DUI pueda ser una herramienta que facilite la eliminación de barreras dentro de la asignatura y su impartición? Responde brevemente.
SÍ, EL DUI ES UNA MEJORA PARA TODO ESTUDIANTE POR LO QUE DEBE ESTABLECER EL PISO MÍNIMO PARA QUE TODOS TENGAN EL MISMO ACCESO A LOS CONTENIDOS DE LA CLASE.

Sesión 5: DUI como herramienta para estrategias pedagógicas

- Realizar pauta de autorreflexión.
- ¿Qué tipo de metodologías educativas conoces?
 - ACBD
 - aprendizaje basado en proyectos - ap. basado en proyectos.
 - estudio de casos
 - Juego de Roles
- A partir de lo reflexionado, ¿es posible que estas metodologías puedan ser implementadas desde un punto de vista inclusivo?

Si, ~~Por~~ ya que dentro de las metodologías se encuentra un espacio colaborativo de trabajos en equipo que permiten que los estudiantes compartan, asignen roles y todos sean considerados y participes de igual forma.

- ¿Qué entiendes por diseño universal? ¿y como se aplicaría según el DUI en el aula?

diseño flexible para dar cabida a todos los estudiantes, se puede aplicar flexibilizando las estrategias de enseñanza aprendizaje y actualizándolas en forma constante de acuerdo a las necesidades.
- ¿Crees que posible que el DUI pueda ser una herramienta que facilite la eliminación de barreras dentro de la asignatura y su impartición? Responde brevemente.

Si, porque no coloca barreras (no hay) se considera como en todo (es flexible y se amolda a la realidad) permite incluir a todos considerando ~~las~~ las características y diferentes características de todos (cada uno).

Sesión 5: DUI como herramienta para estrategias pedagógicas

- Realizar pauta de autorreflexión.
- ¿Qué tipo de metodologías educativas conoces?

Metodologías activas - Juego de roles, casos, ABP,
 Metodologías participativas - Proyecto
 Metodologías de la investigación

- A partir de lo reflexionado, ¿es posible que estas metodologías puedan ser implementadas desde un punto de vista inclusivo?

Sí es posible, puesto que cada una de ellas considera estrategias flexibles y modalidades variadas. Además, de la utilización de diferentes recursos.

- ¿Qué entiendes por diseño universal? ¿y como se aplicaría según el DUI en el aula?

Diseño que responde a las necesidades de todos los estudiantes que tengo en mi aula.

- ¿Crees que posible que el DUI pueda ser una herramienta que facilite la eliminación de barreras dentro de la asignatura y su impartición? Responde brevemente.

Lo creo muy posible, puesto que al tener un diseño instruccional universal estaríamos facilitando el proceso de aprendizaje de todos los jóvenes.

Sesión 5: DUI como herramienta para estrategias pedagógicas

- Realizar pauta de autorreflexión.
- ¿Qué tipo de metodologías educativas conoces?
- Metodologías activas
- Por desajuste
- Aprendizaje basado en resolución de problemas
- Estudio de casos.
- A partir de lo reflexionado, ¿es posible que estas metodologías puedan ser implementadas desde un punto de vista inclusivo?

Sí, ya que principalmente lo que se modifica es la forma de acceder al conocimiento. Para esto es fundamental considerar que todos somos diferentes y no basarnos en un constructo de estudiante "normal".

- ¿Qué entiendes por diseño universal? ¿y como se aplicaría según el DUI en el aula?

Diseño universal es una forma de pensar el proceso de enseñanza aprendizaje como un proceso para todos, donde todos tengamos acceso de manera justa. Para poder aplicarlo, deberemos evaluar nuestras prácticas bajo los 7 principios de este.

- ¿Crees que posible que el DUI pueda ser una herramienta que facilite la eliminación de barreras dentro de la asignatura y su impartición? Responde brevemente.

Sí, porque me permite evaluar de manera concreta si mis recursos para la enseñanza son inclusivos. En eso es muy útil el conjunto de preguntas que el DUI ofrece.

Sesión 6: Pauta de Autorreflexión DUI

- A partir de los elementos de autorreflexión entregadas en la pauta ¿Qué elementos consideras como fortalezas en cuanto a la realización de las clases y la inclusión en la institución? Propone 2 acciones como mantenerlas.

- EQUIPOS DE APOYO.

- INFRAESTRUCTURA Y RECURSOS TECNOLÓGICOS

- ESPACIOS DE REFLEXIÓN.

- ¿Qué elementos consideras como potencialidades en cuanto a la realización de las clases y la inclusión en la institución? Propone 2 acciones explicando cómo desarrollarlas.

- INTERDISCIPLINA EN LA GENERACIÓN DE SOLUCIONES.

-

- ¿Qué elementos consideras como oportunidades (lo externo) al analizar la inclusión en la institución? Propone 2 observaciones de cómo aprovecharlas.

- CAPACITACIÓN

6

Sesión 6: Pauta de Autorreflexión DUI

- A partir de los elementos de autorreflexión entregadas en la pauta ¿Qué elementos consideras como fortalezas en cuanto a la realización de las clases y la inclusión en la institución? Propone 2 acciones como mantenerlas.
- La posibilidad de incorporar ⁺ estrategias que de adecuación.
- El compartir las ⁺ estrategias, materiales, experiencias
- ¿Qué elementos consideras como potencialidades en cuanto a la realización de las clases y la inclusión en la institución? Propone 2 acciones explicando cómo desarrollarlas.
- ~~Curiosidad~~, interés por aprender e interiorizarse de metodologías o estrategias inclusivas.
- Investigación
- Cursos, talleres.
- ¿Qué elementos consideras como oportunidades (lo externo) al analizar la inclusión en la institución? Propone 2 observaciones de cómo aprovecharlas.
- Perfeccionamiento
- Charlas
- Proyectos de mejora
- Asesorías externas.

Fecha:

N°:

Sesión 6: Pauta de Autorreflexión DUI

- A partir de los elementos de autorreflexión entregadas en la pauta ¿Qué elementos consideras como fortalezas en cuanto a la realización de las clases y la inclusión en la institución? Propone 2 acciones como mantenerlas.

Trabajo en equipo

Orientaciones institucionales

- ¿Qué elementos consideras como potencialidades en cuanto a la realización de las clases y la inclusión en la institución? Propone 2 acciones explicando cómo desarrollarlas.

Investigación en el ámbito del
Diseño Universal

Documentar las buenas prácticas.

- ¿Qué elementos consideras como oportunidades (lo externo) al analizar la inclusión en la institución? Propone 2 observaciones de cómo aprovecharlas.

Hacer redes con otras instituciones
de Ed. Superior

Participar de congresos o
seminarios que permitan
la actualización.

Sesión 6: Pauta de Autorreflexión DUI

- F - A partir de los elementos de autorreflexión entregadas en la pauta ¿Qué elementos consideras como fortalezas en cuanto a la realización de las clases y la inclusión en la institución? Propone 2 acciones como mantenerlas.
- para
control.
- presupuesto → la inteligencia - de Datos, proyección, herramientas, análisis, visiones como app, etc en clase
 - Insuficiencia de recursos
- P - ¿Qué elementos consideras como potencialidades en cuanto a la realización de las clases y la inclusión en la institución? Propone 2 acciones explicando cómo desarrollarlas.
- Diplomado inclusión.
 - JED formados.
- O - ¿Qué elementos consideras como oportunidades (lo externo) al analizar la inclusión en la institución? Propone 2 observaciones de cómo aprovecharlas.
- Ext./
- Seminario
 - Herramienta y sus uso.
 - Plataformas.
 - Docente nuevos

Sesión 6: Pauta de Autorreflexión DUI

- A partir de los elementos de autorreflexión entregadas en la pauta ¿Qué elementos consideras como fortalezas en cuanto a la realización de las clases y la inclusión en la institución? Propone 2 acciones como mantenerlas.
 - Una unidad de Apoyo pedagógico
 - Recursos tecnológicos
 -

- ¿Qué elementos consideras como potencialidades en cuanto a la realización de las clases y la inclusión en la institución? Propone 2 acciones explicando cómo desarrollarlas.
 - Espacios de discusión
 - Comunidades de Práctica
 -

- ¿Qué elementos consideras como oportunidades (lo externo) al analizar la inclusión en la institución? Propone 2 observaciones de cómo aprovecharlas.
 - Talleres dictados por externos
 - Contacto con redes externas

Sesión 6: Pauta de Autorreflexión DUI

- A partir de los elementos de autorreflexión entregadas en la pauta ¿Qué elementos consideras como fortalezas en cuanto a la realización de las clases y la inclusión en la institución? Propone 2 acciones como mantenerlas.
 - INCLUSIÓN EN UAP. / MENSIÓN DE PASES EN REALIZACIÓN DE CLASES. PARA EVALUAR, GUIAR Y MEJORAR.
 - POSIBILIDAD DE ENVIAR A ALUMNOS A ORIENTACIÓN.
 - QUE SALGAN CUENTAS CON PANTALLAS, AUDIO, PPTAS, ETC. (USAR +)
- ¿Qué elementos consideras como potencialidades en cuanto a la realización de las clases y la inclusión en la institución? Propone 2 acciones explicando cómo desarrollarlas.
 - QUE SE DESARROLLEN ACTIVIDADES DE ENCUENTRO DOCENTE, JORNADAS DE REFLEXIÓN.
 - POTENCIALIDADES, POSIBILIDAD DE PROPONER A ESCUELA INSTANCIAS DE APLICACIÓN DE ACTIVIDADES Y LABORATORIOS.
- ¿Qué elementos consideras como oportunidades (lo externo) al analizar la inclusión en la institución? Propone 2 observaciones de cómo aprovecharlas.
 - QUE PERSONAS EXTERNAS PUEDAN VENIR A IMPARTIR CLASES, CHARLAS
 - QUE ESPACIOS INTERNOS SEAN DISPONIBLES PARA EXTERNOS.
 - ESPACIOS CREATIVOS

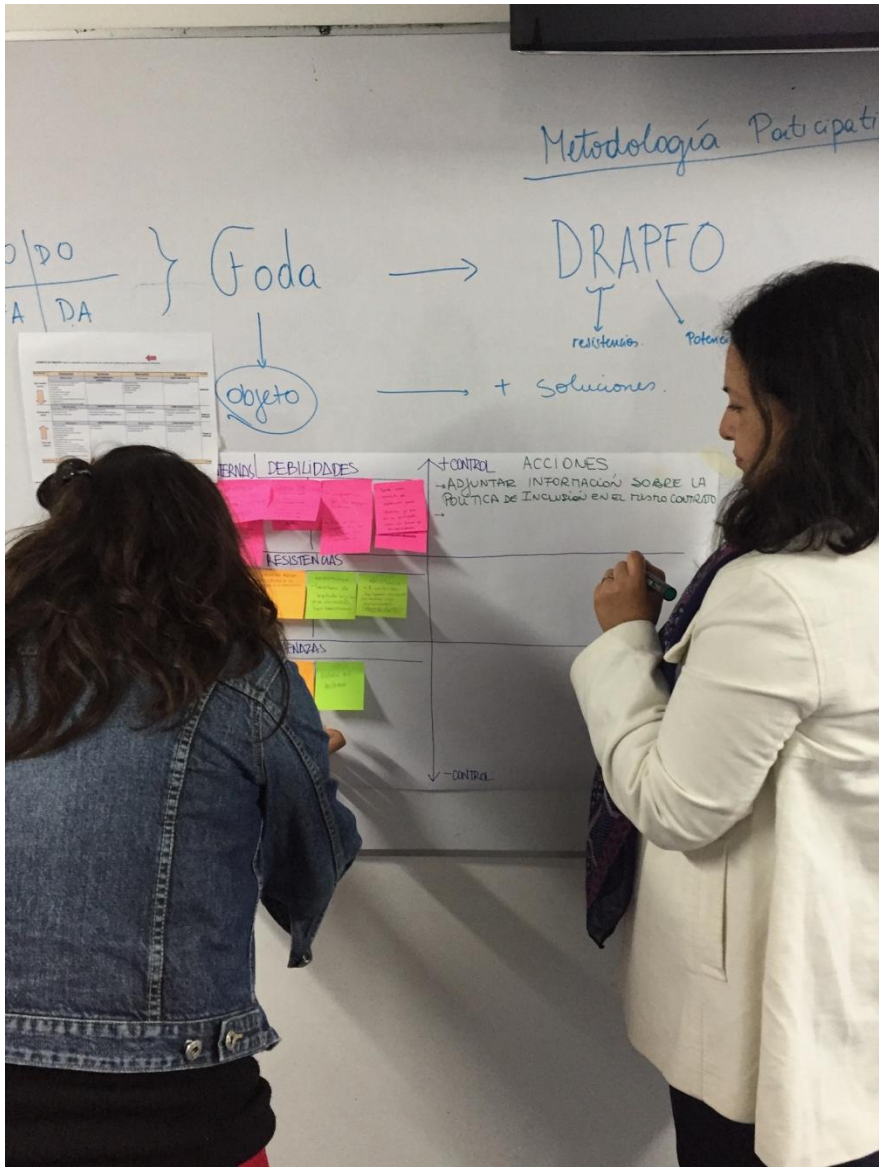
ANEXO 15: FOTOGRAFIAS REALIZACION DE SESIONES Y ACTIVIDADES











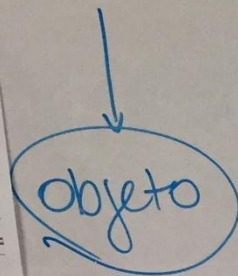
Foda



DRAPFO

resistencia

Potencialidades



+ soluciones



INTERNAS / DEBILIDADES

- Hay un alto porcentaje de alumnos que no asisten a las clases.
- Hay un alto porcentaje de alumnos que no entregan sus trabajos a tiempo.
- Hay un alto porcentaje de alumnos que no participan en las actividades de aula.
- Hay un alto porcentaje de alumnos que no cumplen con los requisitos de ingreso.
- Hay un alto porcentaje de alumnos que no tienen acceso a internet.
- Hay un alto porcentaje de alumnos que no tienen acceso a dispositivos móviles.

RESISTENCIAS

- Resistencia a los cambios.
- Resistencia a la tecnología.
- Resistencia a la evaluación.
- Resistencia a la participación.
- Resistencia a la comunicación.
- Resistencia a la colaboración.

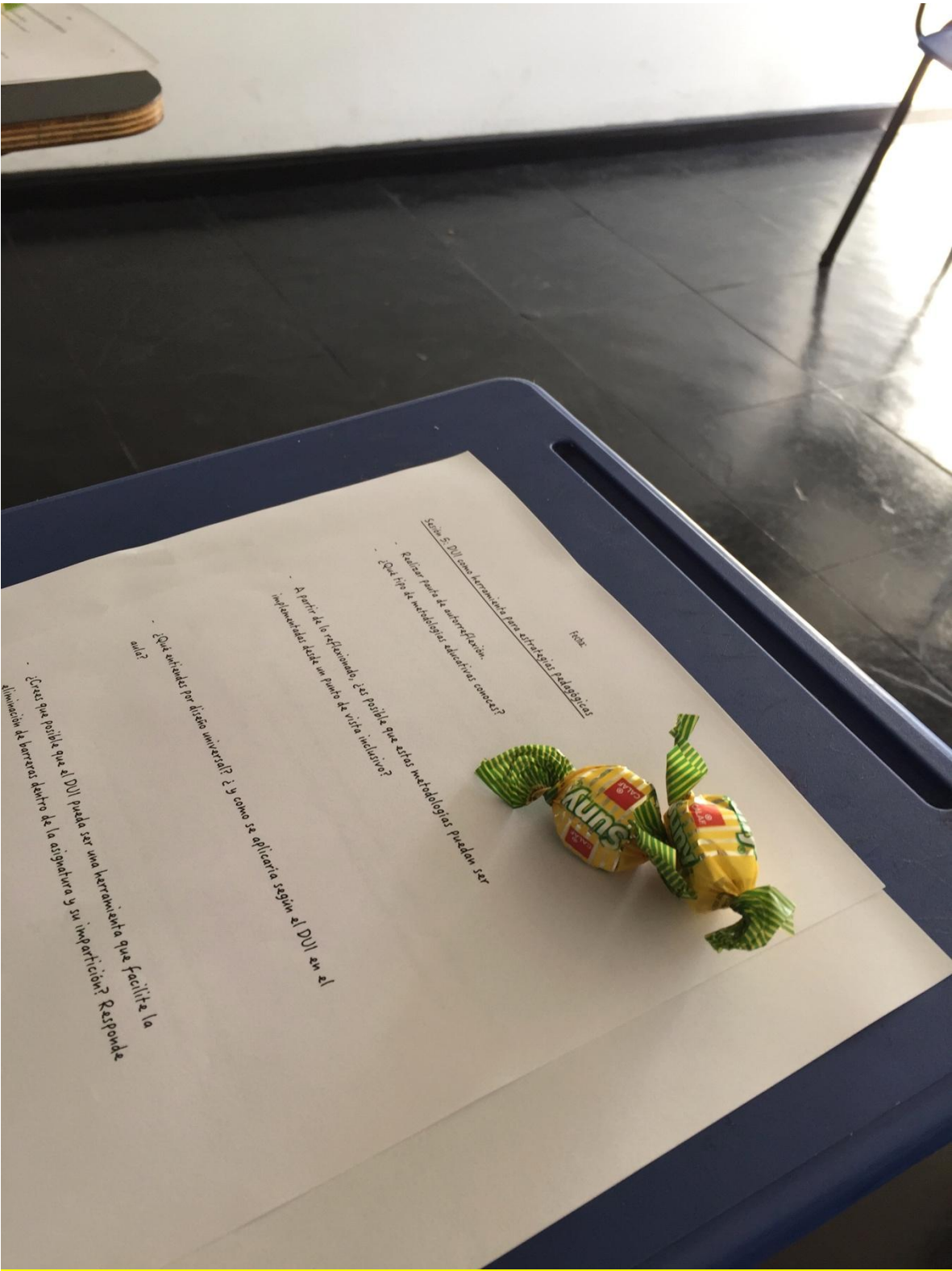
AMENAZAS

- Deficiencias (personales)
- Amplias (organizativas)
- Amplias (económicas)
- Amplias (tecnológicas)
- Amplias (sociales)
- Amplias (culturales)

EXTERNAS

ACCIONES
 + CONTROL
 → ADJUNTAR INFORMACIÓN SOBRE LA POLÍTICA DE INCLUSIÓN EN EL TUOYO CONTRATO
 → POTENCIAR LA ENTREGA DE LA INFORMACIÓN SOBRE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD ANTES DE LA PRIMERA CLASE.

-CONTROL



Nota:

Señala 5 DUI como herramientas para estrategias Pedagógicas
Realizar punto de autorreflexión.
- ¿Qué tipo de metodologías educativas conoces?

- A partir de lo reflexionado, ¿es posible que estas metodologías puedan ser implementadas desde un punto de vista incluyente?

- ¿Qué ventajas por diseño universal? ¿y como se aplicaría según el DUI en el aula?

- ¿Crees que podría que el DUI pueda ser una herramienta que facilite la eliminación de barreras dentro de la asignatura y su impartición? Responde

