



PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
**CATOLICA**  
DE VALPARAISO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE PEDAGOGÍA  
EDUCACIÓN DIFERENCIAL

**CONCEPCIÓN DEL ROL DOCENTE QUE VISUALIZAN EDUCADORAS DIFERENCIALES DE LA REGIÓN DE VALPARAÍSO, DE LA SOCIEDAD CHILENA ACTUAL.**

**TRABAJO DE TITULACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL O ESPECIAL, CON MENCIÓN EN TRASTORNOS DEL APRENDIZAJE ESPECÍFICO Y RETARDO MENTAL.**

Profesor guía : Eusebio Nájera Martínez  
Estudiantes : Alejandra Segura Guajardo  
Siegfried Weber Rojas.

Septiembre, 2014

## **AGRADECIMIENTOS DEL GRUPO**

*Ha sido un año lleno de esfuerzos y sacrificios, es por ello que quiero agradecer principalmente a Dios por permitirme llegar a esta instancia del camino, en donde me vuelvo toda una profesional. Agradezco todo su amor y su fidelidad y espero nunca soltarme de su mano.*

*Quiero agradecer de manera especial a mi madre quien con todo el cariño y el amor hizo todo para que yo pudiera lograr mis sueños, por motivarme y darme la mano cuando sentía que el camino se terminaba. Gracias mamá por todas tus palabras precisas, en esos momentos de felicidad, como también de pena y frustración. Gracias por preocuparte constantemente de mí. Gracias mamá, por todo lo que me has enseñado y entregado todos estos años, y sobre todo gracias por ser una mamá incondicional y única en mi vida.*

*Por otro lado me gustaría agradecer a Joaquín, mi compañero en este caminar, quien con amor, paciencia y comprensión me ayudó a sobreponerme en momentos de dificultad, como también me acompañó en momentos de felicidad, gracias por siempre estar a mi lado y por hacer cada día, un día mejor.*

*Quiero agradecer a mi hermana, quien siempre estuvo para apoyarme y darme la mano cuando yo estuve en momentos difíciles, y también para darme una sonrisa en tiempos de felicidad, gracias hermanita por tu apoyo y cariño incondicional. También quiero darle las gracias a mis abuelos maternos, a mi tata y mi yaya, quienes como un padre siempre te he visto y como una madre también, gracias a su sabiduría influyeron en mi la madurez para lograr todos los objetivos en la vida, es para ustedes está tesis en agradecimiento por todo su amor.*

*Y finalmente agradecer a mi profesor guía, don Euse, gracias por todo lo enseñado en el transcurrir de la carrera y a mi amiga y compañera de tesis quien siempre estuvo presente para dar ánimo.*

*Alejandra Segura Guajardo*

*Primero que todo quisiera agradecer a Dios por permitirme estudiar una carrera tan maravillosa, y más que todo dejarme ser parte del ministerio de la enseñanza en la Escuela Dominical, de la Iglesia Asamblea de Dios, en Quintero. Sé que trabajar en Educación es una labor compleja, y llena de desafíos, pero estoy segura, que esto es para lo que nací, ya que, en cada clase que imparto los domingos puedo ejercer una labor pedagógica y social, que sumado con los aprendizajes de la carrera me hace sentir completa. Estoy convencida que la Educación Diferencial abre una puerta en las Iglesias a la inclusión en el trabajo con los niños y personas con distintas capacidades.*

*Agradezco a mi Esposo por ser el hombre escogido por Dios para bendecirme, por tus oraciones, por predicarme con tu ejemplo y enseñarme que la vida cristiana es práctica aún en los estudios, por brindarme la comprensión y cariño necesarios en tiempos difíciles; agradezco a mis Padres por creer que con Dios era posible enfrentar esta carrera y enseñarme a confiar en Dios a pesar de las pruebas; a mis hermanas por soportarme cada año que ha transcurrido y darse el tiempo de escuchar mis historias y amar a los niños con lo que trabajo, a mi hermano su esposa e hijos, porque siempre han estado dispuesto a colaborar a pesar del tiempo y distancia. Quisiera agradecer a Katherine Arancibia Véliz, por demostrar que todo esfuerzo tiene su recompensa, su dedicación a mi sobrina Krishna, la tiene hoy en un desarrollo más que óptimo para las esperanzas de un médico. Y todo esto ha sido gracias a Dios, no podría comenzar ni terminar de otra manera que agradeciendo al único y sabio Dios que me da lo que necesito y no lo que merezco.*

*Siegrid Weber Rojas*

## RESUMEN

El presente trabajo da cuenta del cambio paradigmático que ha sufrido la Educación Diferencial en Chile, pasando de un rol asistencialista hacia la profesionalización del rol docente.

En primer lugar, se presenta una visión histórica del concepto de discapacidad en Chile, desde sus orígenes hasta hoy, la cual ha estado cargada de limitaciones y carencias de normalidad. Luego, la conformación de lo que se conoce hoy en día como Educación Diferencial, hasta llegar al Rol Profesional, al cual se le atribuye especial relevancia en el contexto sociocultural, ya que, es quien asigna a cada uno el papel que debe realizar. El concepto del rol está tomado del “lenguaje antiguo del teatro donde el actor leía de un rollo de pergamino su parte correspondiente al papel que representaba. Este concepto ha sido asumido, sobre todo por la bibliografía anglosajona, como un concepto central en la sociología y está considerado por los autores como un constructo que ayuda, como ningún otro, a entender e interpretar la acción, o mejor dicho, el intercambio o transacción entre el individuo y la sociedad.” (Hernández, J. 1991).

La Teoría de roles, ayuda a explicar y comprender para el Educador Diferencial, la identidad con la que este se comporta y actúa; sobre lo cual resulta necesario reflexionar en relación a lo que está entendiendo y conformando hoy al Educador Diferencial, respecto a su rol profesional docente. En cuanto al diseño metodológico, los resultados de las entrevistas arrojaron, la percepción de las profesoras en cuanto a su rol docente y cómo éste se ve influenciado en la práctica por diversos participantes de la educación.

Palabras claves: Profesión docente, rol de educador diferencial, historia de la educación diferencial, teorías de rol

## ABSTRACT

The following paper realizes the paradigm shift that has undergone special education in Chile; moving from a welfare role towards the professionalization of the teaching role.

In the first place, is presented an overview of the concept of disability in Chile, from its origins till our present day, which has been fraught with limitations and shortcomings of normality.

Then the conformation of what is known today as Special Education, coming after to the Professional Role, which has special importance in the socio-cultural context, due to is who assigns each role to be performed by the professional. The role concept is taken from the "old language of the theater where the actor read from a scroll the role he was playing. This concept has been taken, especially by the Anglo-Saxon literature as a central concept in sociology and is considered by the authors as a construct that helps, like no other, to understand and interpret the action, or saying otherwise, the exchange or transaction between the individual and society. "(Hernández, J. 1991).

Roles Theory helps to explain and understand for the Special Educator, the identity under which it behaves and acts; on which it is necessary to think in relation to what is shaping and understanding the Special Educator today, regarding their professional teaching role.

Keywords: Teaching Profession, Special Educator role, Special Education history, Role Theories

## ÍNDICE

Introducción .....	1
Capítulo I: Planteamiento del problema y justificación de la investigación.....	3
Preguntas de investigación .....	5
Objetivos:.....	5
Objetivo general: .....	5
Objetivos específicos: .....	5
Capítulo II: Diseño metodológico.....	6
2. Diseño metodológico:diseño exploratorio de tipo cualitativo e interpretativo.	6
2.1    Proceso de recolección de la información. ....	7
2.2    Organización y Proceso de análisis de la información .....	8
2.3    Muestra.....	8
Capítulo III: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL .....	10
3.1    Una visión de la discapacidad en Chile .....	10
3.2    Orígenes de la educación diferencial.....	5
3.3    Discapacidad y Educación Especial en Chile hoy .....	26
3.4    Teoría de Roles.....	29
3.4.1    Concepto de Rol .....	29
3.4.2    Teorías del rol .....	31
3.4.3    Rol desde el Funcionalismo estructural.....	32
3.4.5    Rol desde el Interaccionismo simbólico .....	35
3.4.6    Diferencias claves entre funcionalismo estructural e interaccionismo simbólico.....	41

3.4.7	Desde el interaccionismo simbólico a una Teoría de la comunicación.....	42
3.5	Rol profesional desde una visión ética .....	48
Capítulo IV: Análisis.....		50
4.1	Cambios a nivel Legislativo en cuanto a la Educación Diferencial....	50
4.2	El Sistema define el actuar de la Educadora Diferencial.....	53
4.3	Análisis del sistema Define el actuar de la Educadora Diferencial....	54
4.4	Análisis del rol a partir de otras disciplinas .....	57
4.5	Percepción del estudiante con respecto al rol de la Educadora Diferencial .....	59
4.6	Rol actual de la Educadora Diferencial.....	61
Capítulo V: Conclusiones .....		68
Bibliografía:.....		71
Anexo I.....		77



## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de titulación, tiene como objetivo reflexionar sobre el rol de la Educadora Diferencial en la sociedad Chilena actual, para lo cual se ha propuesto realizar una investigación desde la Teoría de Roles, sobre la cual se pretende visualizar a la Educadora Diferencial de la región de Valparaíso.

Desde la teoría del rol se puede conocer y comprender cómo se va conformando la profesional de la educación, cómo se puede apreciar que muchas veces las expectativas de su quehacer, no están claras y se generan muchas veces conflictos de identidad ya que están en juego sus propias expectativas y las de los demás de lo que es y quiere ser; pudiendo ser lo que se espera desde su desempeño profesional enmarcado en lo que exige el ministerio de Educación, el Director, sus metas personales. Es por todo esto que lo que se pretende es considerar la visión que hoy tiene del rol de la educadora diferencial, visto desde las mismas y visualizar cómo la historia ha conformado su quehacer profesional hasta hoy.

Para poder definir un concepto claro de cuál es el rol de la Educadora Diferencial actualmente, fue necesario la investigación de la historia de la Educación Diferencial en Chile para así comprender que desde un inicio las personas que hoy son profesionales de la Educación Diferencial, años atrás se visualizaban como personas que obraban por solidaridad en el trabajo con personas con “discapacidad” o con “carencias” para la sociedad. A pesar de los años que han transcurrido el rol de las Educadoras Diferenciales sigue siendo inconcluso y no se encuentra claro, ya que existen muchas funciones que cumple en su diversidad de roles, creemos que es importante delimitar una función específica y general para todas las Educadoras de Chile. Es precisamente éste el desafío que tenemos por delante, creemos que el Rol de la educadora Diferencial debe profesionalizarse y ser reflexivo al mismo tiempo en su quehacer específico, ya que de esta forma podrá enfrentar los conflictos que se le presenten ante las

exigencias impuestas por su diversidad de roles de una manera mucho más apropiada.

El siguiente trabajo está conformado por Capítulos, donde primeramente se plantea y justifica el problema, luego el Diseño metodológico utilizado, posteriormente el marco referencial bibliográfico que justifica y aporta a nuestra investigación, para finalmente triangular la información de las entrevistas con lo que dice la teoría respecto al rol de la Educadora Diferencial, para finalmente concluir con lo que se pudo investigar, y por último entregar los anexos donde se encuentran las evidencias de las entrevistas.

## **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

Este capítulo tiene como objetivo plantear el problema y justificar la investigación. Respondiendo preguntas de la importancia que tiene nuestra investigación y la proyección de lo investigado.

Luego de unas semanas, pensando y discutiendo cuál puede ser nuestro problema a investigar, se define centrar el estudio en dar cuenta del cambio paradigmático que ha tenido la Educación Diferencial en los últimos años, en torno a las políticas públicas y cómo éstas influyen en la percepción del rol de cada docente. Esta investigación se basa en un diseño cualitativo con revisión bibliográfica que da cuenta del interés que existe por conocer cuál es el rol real que vive la profesional de Educación Especial y los desafíos que debe enfrentar para constantemente redefinir su función, sin perder de vista su identidad profesional.

La importancia que aportará esta investigación, es el hecho que da cuenta de la experiencia de tres Educadoras, con más de 10 años de experiencia donde su hacer ha sido enfrentar dificultades y problemas logísticos, como también los cambios paradigmáticos para poder realizar bien su trabajo. Creemos que si bien es un aporte éstas realidades específicas, no está todo realizado, no es el fin, sino el comienzo de una escucha activa con quienes más allá de su título, son profesionales que tienen que aportar a la Educación. También se aborda algunos hitos historia de la Educación Diferencial en Chile, que fue algo absolutamente desafiante, ya que no existen muchos trabajos respecto de ello. Pero sin duda lo que se pudo recopilar, aportará al conocimiento de los nuevos estudiantes de Educación Diferencial.

Para Adela Cortina (2000) la profesión es “el ingreso en una actividad y en una comunidad profesional determinada dota al profesional de una peculiar

identidad y genera en él un sentido de pertenencia” (Cortina, 2000); esto es lo que ocurre con las Educadores Diferenciales, en lo que respecta con que la profesión es una forma de afirmación de la sociedad civil frente al poder político.

La teoría del rol nos expresa diversas formas de comprenderlo, una que tiene ver desde el funcionalismo estructural, otro desde el interaccionismo simbólico y sobre la base de la comunicación.

Nuestro objeto de estudio son los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales sobre el rol de la Educadora Diferencial en la sociedad Chilena actual, incluyendo una propuesta sobre una nueva concepción del concepto de “discapacidad” a uno más inclusivo como lo es la diversidad funcional ya que tiene que ver con otro punto importante dentro de la investigación y poder conocer la evolución que ha tenido la Educación Diferencial en Chile , a través de un paradigma de carácter asistencialista, luego pasar por la integración y hoy una educación que pretende ser inclusiva.

En la investigación se desarrolla primeramente un acercamiento a la evolución que ha tenido la Educación Diferencial hasta hoy, luego se avanzará aún más con lo que ha sido la terminología utilizada por los Educadores Diferenciales, para posteriormente conocer la teoría de roles, que se entiende como la teoría que intenta explicar la identidad a la que cada persona ha llegado a actuar de determinada manera, ya sea por su historia personal en contacto con lo social, y por lo tanto será la razón por la cual llega a actuar y comportarse ante sí mismo y los demás.

Para esta investigación es importante delimitar cual es el rol propiamente tal que debe ejercer la Educadora Diferencial en Chile, en función de su actuar en pro de los estudiantes y de la inclusión de estos en la sociedad, para así hacerlos parte importante y visibilizados de esta.

## **Preguntas de investigación**

Las preguntas que surgen del planteamiento del problema y necesitamos responder son:

¿Cuál es el rol que las Educadores Diferenciales en ejercicio laboral, asignan a su profesión actualmente?

¿Cuáles son las tensiones que impone el contexto educativo a su rol?

## **Objetivos:**

### **Objetivo general:**

Reflexionar sobre el rol profesional de la educadora diferencial en la educación chilena actual, a partir de la percepción de tres educadoras diferenciales que trabajan en centros educativos de la región de Valparaíso.

### **Objetivos específicos:**

- Esclarecer el concepto de rol a partir de diversos enfoques teóricos.
- Profundizar en las teorías de roles y su vinculación con el desarrollo del rol profesional.
- Recoger la percepción de tres educadoras diferenciales en ejercicio laboral de la Región de Valparaíso, sobre su rol profesional y los desafíos que tiene en el contexto educativo actual.
- Analizar la percepción de estas Educadoras Diferenciales en triangulación con la información bibliográfica recolectada.

## **Capítulo II Diseño metodológico:**

Este estudio se sustentó en un diseño exploratorio, de tipo cualitativo e interpretativo.

Es un diseño exploratorio, ya que se trata de una indagación inicial en un momento específico de un tema poco estudiado (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

Se ha optado por un estudio exploratorio descriptivo de tipo cualitativo, ya que se investigó de forma particular los conocimientos sobre identificación de rol de educadores diferenciales, a través de la percepción de tres profesoras, con más de 10 años de experiencia en escuelas municipales y particular subvencionado de la región de Valparaíso.

El estudio, tiene por objetivo investigar el proceso de interpretación que los actores sociales hacen de su realidad y de sus conocimientos sobre temáticas propuestas, con el fin de develar los significados que les asignan a los fenómenos descritos (Krause, 1995).

Así también, esta investigación asume un enfoque interpretativo, dado que analiza cómo los sujetos en estudio subjetivan el conocimiento sobre su rol docente en la realidad que éstos construyen socialmente, y con ello cómo el investigador o la investigadora interpreta esta construcción social (Vain, 2012). Por lo tanto, los análisis obtenidos en esta investigación, se remiten a la particularidad de cada caso analizado, y depende del contexto concreto y de las relaciones establecidas entre el investigador o la investigadora y las o los informantes (Lincoln, Guba, 1985).

Este diseño metodológico es un estudio exploratorio cualitativo, cuyo paradigma no comprende a un observador ajeno a la realidad y fenómenos

estudiados, sino que más bien, a un investigador o una investigadora inmerso en ella, con el fin de que pueda comprender su significado. Es así, como se entiende la afirmación de Vasilachis (1992), que dice: “el científico social no puede acceder a una realidad simbólicamente estructurada sólo a través de la observación, pues para poder comprenderla, los significados sólo son vislumbrados si son analizados desde el interior.”

## **2.1 Proceso de recolección de la información.**

La técnica de recolección de información aplicada consistió en entrevistas individuales semiestructuradas. Éstas, son entendidas como “una guía de asuntos o preguntas, en las que la y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados” (Grinell, 1997, p.118). Además, son realizadas en una sola sesión, siendo registradas tal como son relatadas, tratando de comprender el por qué se producen, y sin obtener conclusiones prematuras o contaminar los resultados con juicios o prejuicios.

Este estudio consistió en develar los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales que tienen las entrevistadas de EDI, sobre cómo se visualizan en el rol que desempeñan como educadoras diferencial.

Estas entrevistas se realizaron de manera semiestructurada, en donde la entrevistadora o el entrevistador tiene la libertad de incorporar nuevos temas que surjan durante la sesión, e incluso alterar parte del orden en que se tratan los tópicos (Hernández et al., 2003).

Los relatos obtenidos, se registraron en una primera instancia en una grabadora, y se complementaron con registros anecdóticos del lenguaje no verbal de las profesoras, por lo tanto las entrevistas se realizaron en parejas, donde una persona conducía la entrevista y la otra llevaba a cabo el registro anecdótico.

## **2.2 Organización y Proceso de análisis de la información**

En cuanto al procedimiento de organización de los datos recogidos en las entrevistas, estas fueron transcritas en una planilla de Word, la cual estaba conformada por las preguntas de la entrevista y las respuestas clasificadas de los profesores y las profesoras participantes, lo cual permitió realizar un análisis de la información principal de cada uno de los discursos, para posteriormente contrastarlo con la información bibliográfica

Los resultados de las entrevistas, fueron organizados considerando un análisis de contenido asociado a cada tipo de conocimiento y según las categorías emergentes de los discursos de las entrevistadas, contrastando éstas con lo planteado en el marco referencial, considerando el rol que se asigna la profesora de EDI, en la construcción de este. Para llevar a cabo este proceso, los discursos organizados por tipos de conocimientos fueron analizados, subrayando de colores elementos repetitivos. Estas clasificaciones ayudaron a establecer posteriormente las categorías y subcategorías de cada tipo de conocimiento detectado

## **2.3 Muestra**

La muestra en la presente investigación se basó en el criterio de selección intencionada, no al azar, de tres educadoras Diferenciales que tienen más de 10 años de experiencia en el ejercicio de la profesión, que trabajan en escuelas municipales, particulares subvencionadas, de la región de Valparaíso, las cuales por su experiencia y trayectoria son relevantes para indagar exploratoriamente en aquellas características que resultan acordes al estudio.

Al ser un estudio cualitativo, se trabaja con estudios en pequeña escala que sólo se representan a sí mismos, tratándose así de una exploración intensiva de

pocos casos, trabajados sobre la base de comportamientos recurrentes (Prieto, 2004).

## CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

### 3.1 Una aproximación histórica de la discapacidad en Chile

Hace cincuenta años en Chile no existía una visión que englobase a las personas con discapacidad dentro de un solo término, ni menos había un parámetro para su tratamiento dentro de la sociedad. Respecto a lo concreto, se ha escrito muy poco. El Dr. Aroca y el Dr. Laval (1955) se han referido a la época de la colonia de manera muy breve dentro de sus obras. Según el artículo *“Espacio y movimiento de la locura: El péndulo de la Historia en Chile”*,

*Los locos recorrieron los caminos y calles de las ciudades coloniales. La atención de alienados durante la Colonia no parece haber sido una gran preocupación de las autoridades. Los médicos contaban con pocos conocimientos acerca de la locura y los espacios institucionales especializados no existen. Los espacios de la locura son compartidos con delincuentes, desertores, prostitutas, borrachos, etc. Se clasificaba a los locos en 3 grupos: furiosos, deprimidos y tranquilos. A los furiosos, se los amansaba mediante ayunos, palos y duchas frías. De no resultar, se los instalaba en el cepo. Como última medida, se les fijaba a un muro, mediante una cadena corta. Los deprimidos, eran cuidados en su domicilio y se les aislaba en una habitación separada del resto de la familia y se les ocultaba de sus relaciones sociales. Los tranquilos, alternaban con la familia y las amistades, pues no constituían peligro.*

Esta escasa referencia pertinente no profundiza en los discapacitados, ni su condición social. Según Aroca, los de familia aristócrata, pudieron acceder a hospicios dentro y fuera del país, para sacarlos de la vida pública, así que se busca ocultarlos e incluso sacarlos de la vida familiar, para no ser estigmatizados; Uno de los destinos era Lima, ya que allí se encontraban la “loquería de San Andrés.” Sin embargo, los “locos” de familias no acomodadas o en el peor de los casos, abandonados, no podían acceder a esta clase de regalías de los aristócratas, por lo cual eran o reclusos en sus casas o abandonados a su suerte. Respecto a lo último, se puede analizar los escritos de Góngora (1966), declara que existe un tipo de población fronteriza en el país, a la cual acuña el término “vagabundaje”, lo cual se refiere a una vida errante y trashumante de una población excluida que va de un lugar a otro, durante la conformación del país. No

es una situación social que atribuye solo a un problema Chileno, sino que es algo que se ha visto en distintos tiempos históricos y sociedades del mundo.

*Al respecto Araya (1999) plantea una interrogante en "Ociosos, vagabundos y malentretidos en Chile Colonial": ¿Ser vagabundo era un crimen?, ¿por qué?. Para Góngora(1966), el problema era el vagabundaje, es decir, sociológicamente la "situación de desvinculación y desarraigo social acompañada de actividad deambulatoria, improductividad y generalmente de la práctica de la mendicidad, que puede constituir un índice de peligrosidad". En el marco de un trabajo que relaciona vagabundaje con sociedad fronteriza evidentemente es la movilidad lo que hace la conexión. El autor es enfático al plantear que el vagabundaje, como fenómeno, se presenta bajo las más diversas configuraciones históricas, se ve en las estructuras dominantes. Por ello solo pretendía aprehender a escala colectiva los tipos de grupos vagabundos, su extracción y organización y su relación con algunas estructuras y no el problema de la "peligrosidad" o de la "improductividad". Aquí formule un primer intento de respuesta: los vagabundos aparecían en causas criminales y documentos administrativos por ese índice de peligrosidad. Pero, ¿eran peligrosos sólo por ser "extraños"? y, ¿por qué era extraño estar desvinculado y desarraigado socialmente?, ¿la deambulación o la improductividad era su delito?*

Nuevamente vemos al otro, retratado en una posición peligrosa solo por ser diferente a lo que dictan las reglas de la época. Si bien el tema del vagabundaje en la historia de Chile ahonda más en la temática del bandolero y el ladrón, ya que la acuñación del término fue para un uso legislativo durante la peste negra en 1340, el cual señalaba a todos los pobres, ociosos y sospechoso; también dejan en claro los autores, que no eran solo los bandidos andaban en las calles sin un lugar fijo, sino que también gente pobre, hombres violentos, pícaros, mendigos, harapientos, enfermos e indígenas, lo que unía a todos estos individuos en la concepción de la época que, al ser un ente "sospechoso" dentro de una sociedad que pretendía ser disciplinada, merecían ser marginados, ignorados e incluso, encarcelados. Esta "ociosidad" es vista como negativa, puesto que la clase dominante y la iglesia, entendía por correcto el trabajo y las buenas conductas, declarando a la ociosidad como madre de todos los vicios, por ende, esta gama de personas tan variadas y "extrañas" dentro de la sociedad no podían ser otra cosa que criminales. Alejandra Araya (1999) nos dice que "a través de las causas criminales se puede apreciar el ámbito de las normas más cotidianas y reales que las leyes, como las obligaciones familiares, tales como el respeto a la tutela paterna o a las obligaciones conyugales. El juicio también era la oportunidad que tenía la comunidad para vengarse de los hombres que habían acumulados

demasiadas faltas en el tiempo. Era una especie de expurgación de los pecados acumulados, de ofensas contra Dios y la Justicia.”

Con un esbozo de la visión de los vagos, se puede ver cómo pudo ser el tipo de consideración que debieron tener los discapacitados en Chile. Al ser una población flotante y carente de una documentación certera, podemos suponer que también dentro de este grupo de criminales, pudo haber discapacitados mentales o físicos, sin familia o pobres que no les quedo otra opción de vida que estar en la marginalidad de la sociedad, ya que no todos tenían las posibilidades de instalarse en hospicios, casas de acogida u hospitales.

En 1800 comenzaron a haber hospicios públicos, como el “Hospicio de Santiago”, el cual se mantuvo funcionando hasta entrado el siglo XX y atendía una serie de discapacidades tanto en niños como adultos. También comenzaron a funcionar las “Casas de Orates”, en donde se internaban a los locos y enajenados. Según crónicas de la época:

*La casa de orates es mandada a construir en el año 1856 y según las ideas dominantes en Chile en materia de manicomios, en una época en que el alienado no era considerado como un enfermo, sino como un ser sobrenatural, poseído del demonio y tratado muchas veces peor que un presidiario, por más que Pinel a principio de siglo iniciara ya una reforma radical en el tratamiento de estos infelices, dignos de conmiseración más que ninguna otra clase de enfermos, nuestra casa de Orates se edificó, dándole ese aspecto fúnebre y sombrío que ha conservado hasta hace poco tiempo y que la hacía parecer a los ojos del visitante más bien como un presidio que como un sitio de retiro y aislamiento de un regular número de enfermo” (Zillerelo, J., 2002)*

La visión de los “discapacitados” aún seguía teñida de supersticiones y misterios, más que a una visión médica propiamente tal. Aún la sociedad recién independizada del Siglo XIX tenía recelos respecto al trato que debía darse a los enajenados, relegándolos a un sistema similar al carcelario, pero en un “hospital”. El doctor Zillerelo, señala que *“luego es preciso comprender que organizada como está la Casa de Orates se encuentra algo distante de lo que son los servicios semejantes en otros países del Globo, tanto del antiguo como del nuevo mundo. De modo que se hace necesario construir un nuevo Manicomio, a la altura en que las investigaciones modernas han colocado ese género de establecimientos, que proporcione eficazmente, no solo asilo para estadía y sitio de reclusión o*

*aislamiento a los enajenados, sino residencia hospitalaria y provechosa para su recuperación*". Si bien, científicamente, los doctores tenían la conciencia de no hacer un buen trabajo con sus residentes, socialmente el tema de la enajenación seguía siendo un estigma, un endemoniado.

La visión de la discapacidad, es generalmente de "pobrecitos", de lamento por alguien que no podrá ser normal. Existe un testimonio de un escritor en la revista "Pacífico Magazine" 1913, refiriéndose a la visita de un hogar de ciegos. Cabe destacar que esta revista era dirigida en especial a hombres de alta sociedad.

*"EL director y el cuerpo de profesores*

*Ciegos y sordo-mudos*

*"No necesitamos pan ni consuelo; necesitamos ciencia" ha dicho un ciego ilustre, el doctor Augusto Romaguall, profesor de la universidad de Bolonia. Es este un bello gesto de orgullo, un gesto que tiene más de desesperación que de convicción tranquila. Pero no obstante, la humanidad, colocada frente a un ciego, seguirá diciendo ¡Pobrecito!*

*Con los privados de la luz y del espectáculo de la naturaleza, seguirá sintiendo la muy humana compasión que se experimenta ante una desgracia enorme e irreparable.*

*No ver y ser como un niño toda la vida; estar expuesto a todos los peligros a los engaños; no gozar jamás con la maravilla de los colores, de los cielos, de la luz, de los panoramas, de la belleza humana. Y por esto es que en un ciego se desarrolla una portentosa vida interior. Los sentimientos se afinan y el alma percibe las más delicadas sensaciones. El oído agudizado hasta lo increíble, percibe las más finas tonalidades de la voz, los más imperceptibles cambios de acento; el tacto se extrema en sensibilidad y mata los más ligeros indicios, diríase que ve las cosas en su exterior, que penetra con su constitución a la sola aplicación de los dedos; el olfato se hace más fino y percibe el olor más débil. Y todas estas agudezas de los sentidos fortifican la vida reconcentrada que se desarrolla en el alma de los ciegos.*

*¿Son felices por no ver? ¿Son desgraciados? ¡Quién lo sabe! No han visto nunca ¿Qué saben de las bellezas que les han sido negadas? ¿Qué saben de los que han perdido? ¿Qué saben de su desgracia sino saben apreciarla? Y para los que ven, ¡cuántas veces más les valdría ser ciegos! Quizás tenga razón el doctor Romagualli. Pero siempre tendremos una frase de compasión para ciegos con quien nos encontremos."*

La imagen del “reportero” es que, a pesar de su educación, avances de la ciencia (como el mismo recalca al principio de su artículo), no puede dejar de mirar a estos discapacitados de manera peyorativa e inferior. Si bien, al igual que en la Casa de Orates, aunque en menor magnitud, contaban con poquísima subvención de parte del gobierno para su educación y estadía, y, al menos, recibían algún tipo de instrucción.

Nos podemos dar cuenta que la impresión que hay en cuanto a la consideración de los discapacitados en Chile, antes que pudiese haber un sistema de educación Diferencial establecido y oficial, desde la colonia se les ve como seres miserables, casi infrahumanos, pobres e incluso endemoniados, que la sociedad, más que sacar adelante y potenciarlos, pretendía ocultar. Algo curioso, es que la sociedad coincidía con este tipo de pensamiento, no existe aún en los sectores más vulnerables o menos letrados, sino que podemos ver este tipo de comportamiento en todas las clases sociales y a pesar de que muchos si están enterados de los avances científicos, siguen con el prejuicio y el trato peyorativo.

### **3.2 Orígenes de la Educación Diferencial en Chile**

La Educación Diferencial se va fortaleciendo y legalizando en el mundo al mismo tiempo que en Chile. Así como en Inglaterra, el año 1899 se extiende la obligatoriedad de la Enseñanza Primaria a los niños defectuosos y retrasados. Chile también es pionero en Latinoamérica abriendo en 1852, el primer establecimiento que permite brindar una educación a personas con discapacidad

La Educación Diferencial parte educando a los sordos y ciegos. El primer establecimiento de esa índole que hubo en Chile fue la escuela para sordomudos, que se inició por un decreto el 27 de octubre de 1852, anexa a la escuela normal de hombres.

Estos eran alumnos internos que estudiaban con una beca que brindaba el Estado. En 1854 se abrió otra escuela para sordomudos en donde se enseñaba gratuitamente *lectura, escritura, doctrina y moral cristiana, cálculo mental, costura, bordados y otros trabajos manuales adaptados a las condiciones de los alumnos y cuyo ejercicio les favorece el aprendizaje*”(Núñez, J.2010). Se crea escuela para sordomudas, becadas y dirigidas por Rosario Vargas, mereció ser citada con honor por don Andrés Bello en su memoria de 1859, porque "mediante su atención y solicitud maternal, se han obtenido resultados que alivian la dura suerte de estas desgraciadas creaturas y reivindicar para ellas, en alguna parte, las preciosas facultades de que los ha desheredado la naturaleza". Esta escuela posteriormente pasó a manos de la Congregación de las Religiosas del Buen pastor, sin embargo sólo duró 12 años, por falta de recursos y de celo de parte de las religiosas, No obstante, fue reestablecida por "Supremo decreto en 1885, el Fisco abona ciento veinte pesos anuales a las mencionadas monjas por la educación de cada alumna, inclusive la alimentación y vestuario. Para ser admitidas, se les exige acreditar buenas costumbres y tener menos de dieciséis años de edad. Hacen un curso de estudios correspondientes al de las escuelas elementales, en seis años, completado con el aprendizaje de una ocupación doméstica; Lavado, costura, cocina" (Núñez, J. 2010). En 1889 se crea el Instituto para sordomudos, con el propósito de formar maestros para la educación y formación de sordomudos (lo cual es el primer antecedente que se tiene de los futuros Educadores Diferenciales en Chile), poniendo énfasis a la lectura de labios y las palabras articuladas y, en lo posible, adiestrar también la capacidad auditiva; prohibiendo el sistema mímico. Su director era Andrés Merzowsky, reclutado por Valentín Letelier en Alemania. Esta escuela creó un anexo para ciegos en el año 1900, atendida por Nicetas Krziwan.

El censo de 1875 indica que hay 2.200 ciegos y 1.149 sordomudos, en esos años, se abrieron dos escuelas más, pero según la bibliografía consultada, no existen benefactores para entregar auxilio a este tipo de escuelas ni tampoco

hay una preocupación del Estado por el destino de ellos. Tanto por desconocimiento como por falta de recursos, todo se queda en buena voluntad de las personas.

A pesar de que en la práctica, las medidas tomadas aún no eran suficientes, la reflexión y el estudio de la pedagogía en general en Chile, estaba a cargo de numerosos intelectuales encargados no solo de probar nuevos métodos, sino que también de investigar en el extranjero. José Abelardo Núñez, mencionado anteriormente, viaja por distintos países viendo las experiencias educativas de cada uno, para ponerlas en práctica en Chile. Él plasma su investigación en los informes entregados al respecto al gobierno, los cuales se recopilan en el libro “Organización de escuelas normales” en donde entrega primero la información que obtuvo investigando por el mundo y en la segunda parte entrega una completa reestructuración de cada disciplina que deben estudiar los niños y jóvenes en la escuela. Dentro de sus apartados menciona la educación especial y la de ciegos y sordomudos. Es el mismo quien empieza criticando las condiciones en las cuales se ha intentado abrir escuelas para ciegos, y solo cataloga estos intentos de ensayos, puesto que no han producido ningún resultado. Destaca también la falta de maestros especializados en este tipo de dificultades y en general lo mueve un afán de igualdad y justicia para que estos niños con deficiencias puedan educarse al igual que los otros. En su experiencia internacional, él destaca la autonomía que brinda la educación a los ciegos y sordomudos: *“la tendencia predominante en la educación que en el día se da a los ciegos en Europa es la de procurarles una instrucción tan vasta y completa como sea posible, habilitándoles al mismo tiempo con el reconocimiento de algún arte y oficio”*. Este tipo de casos los ve en Dinamarca, Alemania, Estados Unidos, entre otros. En la enseñanza de sordomudos destaca la lectura de labios como el principal método de aprendizaje para ellos y también la enseñanza de diversas materias para su comprensión del mundo. Es por esto que él pretendió que los profesores “normales” no solo se formen en la educación convencional, sino que

también en la enseñanza de ciegos y sordomudos. *“Un normalista debidamente preparado puede consagrar con fruto sus observaciones y estudios pedagógicos a los métodos especiales que habrá de aplicar, sea en la enseñanza de los ciegos o a la de los sordomudos, con mucha más seguridad de resultado que la que podría esperarse de un individuo cualquiera sin aquella preparación”*. Lo que hace destacable el estudio de Núñez es que en esos años, es el primero en ver las potencialidades en una persona con discapacidad, lo útil que resulta la enseñanza e invita a no sólo ver los impedimentos que ello implica. Destaca la intensificación del resto de los sentidos para suplir la falta de uno, y que su manera de aprender, si bien es inusual, con la debida capacitación profesional de los docentes, no es mayor ni más lenta que la de un niño o joven normal: aprenden de aritmética, geografía, historia, literatura, artes, ciencias, etc.

También aclara que en las escuelas normales debe recibir la instrucción para ser profesores de enseñanza especial: *“La parte que cabría en la enseñanza normal a la preparación de maestros destinados a las escuelas de sordomudos depende de la que los alumnos normalistas deben recibir en pedagogía y metodología. Como lo he hecho notar en otra parte, los maestros que se dedican a la enseñanza de los sordomudos son personas que hablan y han hecho sus estudios en una escuela normal. Sus conocimientos de pedagogía les bastan para aplicar los métodos especiales exigidos por el defecto físico que adolecen sus alumnos”* Núñez apela a la inclusión de estos alumnos para educarlos de la manera más parecida posible a un alumno de escuela normal. Argumenta que un país civilizado como el nuestro, con una enseñanza pública para todo estrato social, no debe condenar a niños con dificultades a la mendicidad e ignorancia por culpa de sus impedimentos, por eso se debe tomar medidas al respecto. Si bien muchas de las políticas y estructuras curriculares propuestas por Núñez respecto a la escuela normal se van cumpliendo paulatinamente, esto parece no tener el mismo efecto en la educación especial, lo cual no lleva nada más que a ser un

discurso que en la práctica no se cumple, por los cierres prematuros y las escasas condiciones en las cuales permanecen estas escuelas.

Entrando al siglo XX, en 1902, se inicia un Congreso de Educación Primaria, en el cual si bien se sugirió y se visibilizó la necesidad de una instrucción primaria obligatoria, nunca se tomó el interés debido a la Educación Especial, siendo omitida en cualquiera de sus objetivos; y si bien está la evidencia de que hubo profesores primarios preocupados por los deficientes mentales y su tratamiento educativo; como por ejemplo Luis Flores Fernández (1907) y Miguel Ángel Soto (1910) , esta inquietud no tuvo mucha acogida en el círculo educativo, quedando nuevamente esta arista de la educación en un punto muerto. Sólo en 1911 se puede encontrar una primera referencia a la enseñanza especial. Esta dice que *“La asociación de educación nacional además de insistir en todas las representaciones que ha elevado a los poderes públicos i que hasta ahora no se ha realizado, acuerda solicitar de ellos 7° Crear la sección de atrasados anexa a la escuela diurna de aplicación de las escuelas normales”*(Asociación de Educación Chilena, 1912).

Otro de los hechos importantes, pero aislados del avance de la educación diferencial en esos años es la fundación de la Sociedad Protectora de Ciegos Santa Lucía, institución que era un hogar-escuela, en donde se educa a niños adolescentes y adultos. Su fundadora es Ester Huneeus y se autoriza su personalidad jurídica el 31 de diciembre de 1924, mediante el decreto supremo N° 2747. Allí se señala que *“La institución tiene como objeto atender a la conservación de la vida y a la instrucción y educación a los ciegos, ya sea proporcionándole recursos o bien asilándolos en los establecimientos que dispusiera al efecto”* (Fundación Luz). Esta sociedad ha prosperado en la existencia en el tiempo (hasta la actualidad) y durante su existencia ha recibido una serie de donaciones que permite el funcionamiento y bienestar de quienes asisten. Desde los inicios se ha dado alojamiento, alimentación enseñanza y capacitación para todos los estudiantes.

Es recién en 1927, con la Reforma Educacional del 10 de Diciembre se puede decir que comienza un mayor desarrollo a la Educación Diferencial en Chile. La ley N° 7500 declara: “*Art. 17. La educación primaria se organizará según los siguientes tipos de escuelas, en consideración a las necesidades del alumnado y de la región o localidad: a) Escuela rural; b) Escuela granja o de concentración c) Escuela urbana; y d) Escuela hogar para niños indigentes, débiles y de inferioridad orgánica anormales y retrasados mentales.*”

*Habrá también secciones para párvulos y escuelas complementarias vespertinas y nocturnas para analfabetos de ambos sexos y para aquellos que, por no haber terminado la obligación escolar, deben completar su preparación con estudios prácticos y teóricos relacionados con su oficio”* (Ministerio de Educación Pública). Se puede reconocer una importancia mayor en el quehacer con los alumnos con discapacidad y se amplía el rango, no solo quedando dentro solo los ciegos y sordomudos, sino hubiese otras discapacidades. Cabe destacar que de no existir escuelas especiales, la Ley de Educación Primaria Obligatoria plantea la posibilidad de que estos niños vayan a una escuela común. La modificación de la ley en 1929 (que comenzó a regir en 1930) lo agrega en uno de sus artículos: *Artículo. N°8 "El impedimento físico o mental excusa de hecho la asistencia a las escuelas primarias de niños anormales; pero este impedimento dejará de ser causa de excepción cuando el Gobierno provea gratuitamente a la educación de estos niños, mediante escuelas o cursos especiales para anormales."* (Ministerio de Educación Pública). Este tipo de modificaciones institucionales no solo comienzan a visibilizar el problema que tienen los niños y jóvenes con Discapacidad, respecto a su educación, sino que también llevo a constatar que no habían profesores que pudiesen hacerse cargo de ellos y que muchos de estos niños estaban insertos en las escuelas normales, sin poder avanzar. Para esto comienzan a gestarse nuevas ideas educacionales de parte de los padres para proponer un nuevo modelo de escuela, se inicia la fundación de importantes escuelas, como la *Escuela Especial de Niños Deficientes, en diciembre de 1928,*

*dirigida por Lloyd Yepsen.*(Soto, F., 2000) Se le llamó Escuela Especial de desarrollo y el profesor antes mencionado, de nacionalidad norteamericana, preparó en un periodo de dos años a un grupo de profesores Chilenos para el conocimiento y práctica de enseñanza con los alumnos del establecimiento. También otras fundaciones como la mencionada anteriormente, Santa Lucía (de niños ciegos) comenzaron a recibir gente de todo el país y si bien partió como una beneficencia de señoras de clase acomodada, posteriormente la escuela de dicha dependencia pasó a manos del Ministerio de Educación.

“En 1933 en la Escuela Especial de Desarrollo de Santiago a través del Decreto N° 4.259 del 31 de octubre, se creó una sección dedicada a la educación de los niños retardados mentales con sistema de internado. Se desempeñó como Subdirector y luego como Director de la mencionada escuela, Juan Sandoval Carrasco, quien *“trabajó mucho en lo que se llama pedagogía terapéutica, es decir, en métodos que pudieran lograr que el deficiente mental llegue al nivel que realmente pueda alcanzar desde todos los puntos de vista. Un legado que dejó, en forma indirecta, son los talleres de formación laboral”* (Caiceo, J. 2010). Avanzando en la década, solo transcurren aperturas de nuevas instituciones de carácter diferencial que aportan al desarrollo y avance de la educación especial del momento: en 1944 se crea una escuela especial de categoría experimental llamada “Ciudad del Niño” en San Miguel, Santiago (Decreto N° 1.336), en 1946 se crea una Clínica de Conducta dentro de la escuela (Decreto N° 12289) que su meta era ayudar a facilitar una atención psicopedagógica de los niños con déficit intelectual, lo cual llamaba a involucrar mucho más a la familia en estos procesos. También se crea una escuela especial de Foniatría en 1947 según el decreto N° 5659. Ésta atendía alumnos y profesores con algunas anomalías y trastornos en el lenguaje hablado y la voz; esta fue de corta duración y se inició en la Clínica de Otorrinolaringología de la Universidad de Chile y, posteriormente forma parte de la Escuela Especial de Desarrollo.

Sin embargo, no es hasta 1949 donde vemos un cambio relevante, gracias al Decreto N°10968 “*se creó el Instituto de Pedagogía Terapéutica, el cual constaba con cinco secciones: Escuela Especial de Desarrollo, Clínica de Conducta, Clínica de Foniatría, Gabinete de Kinesioterapia y los Cursos Diferenciales*” (Soto, J. 2012) También en el Ministerio de Educación, podemos encontrar posteriormente, la Jefatura de Educación Especial.

En la década del 50 se inicia una política para lograr mayor cobertura de atención para alumnos con deficiencia mental. En el ámbito, se destacaron personalidades como: Ricardo Olea, Juan Sandoval Carrasco y Roberto Infante, entre otros, quienes se transformaron en pioneros en la transformación que se estaba teniendo en el momento. Cabe destacar la labor de don Juan Sandoval Carrasco, quien más tarde fue uno de sus directores de la Escuela Especial de Desarrollo. Él intentó aplicar en parte la línea metodológica Española y Argentina en lo que se refiere a retardo mental y junto a su esposa Mirna Hernández y a la profesora María Belmar organizaban cursos, jornadas de estudio orientado y formando a los profesores interesados por el estudio de la deficiencia mental. Tal fue su innovación y preocupación por el tema, que recibe dos premios norteamericanos por su trabajo en Chile: el premio Roosevelt y el premio Kennedy.

Además también hubo un enfoque que favoreció a niños con trastornos del aprendizaje y problemas de lenguaje, ya que no solo se reconocían patologías más leves, sino que también tenían sus propios centros. Durante esa década, en términos de infraestructura; “*el 5 de junio de 1951 por Decreto Supremo N° 3.871 se separó la Escuela de Ciegos y Sordo-mudos en dos, transformándose ambas en 1969 en Escuelas Especiales (Decreto N° 4.635)*” (Caiceo, J. 2010); esta separación ocurre luego de una visita de Hellen Keller a nuestro país, lo cual impulsó una enseñanza especializada para los no-videntes, con la creación de la escuela de ciegos Rosita Renard. También al mismo tiempo se abrió una escuela para ciegos en Concepción. Eran apoyadas por una institución norteamericana

(American Fundation) para su financiamiento e implementación, como también un apoyo periódico de profesionales evaluadores;

*“En 1953 se creó la Escuela de Lisiados (Decreto N° 7.931); el 12 de enero de 1955 se creó la Clínica Psicopedagógica (Decreto N° 70) para estudiar y resolver los problemas de inadaptación de alumnos de escuelas primarias; en 1957 se formó un equipo mixto de especialistas con representantes del Servicio de Neuropsiquiatría del Hospital Roberto del Río y de la Clínica Psicopedagógica a cargo del Dr. Ricardo Olea con el objeto de estudiar y tratar a los niños disléxicos; el mismo año la Clínica Psicopedagógica inició el tratamiento experimental a un grupo de disléxicos en la Escuela N° 29 de la capital; el 27 de julio de ese año por Decreto N° 8.407 se creó un curso para sordos, anexado al Hospital Carlos Van Buren de la ciudad de Valparaíso con dependencia de la Escuela de Sordos de Santiago; en 1959 la Escuela Especial N° 5, en conjunto con el Hospital Arriarán, creó cursos para disléxicos con retardo mental leve” (Caiceo, J. 2010).*

Las distintas discapacidades, comenzaron a tomar un carácter mucho más social y también se plantea la Educación Especial como un trabajo multidisciplinario. Hasta los múltiples decretos que se plantean en la década del 50, la mayoría de las escuelas trabajaba de forma separada las deficiencias, pero sin una mayor regulación. Si bien comenzó a legislarse al respecto, falta un trabajo mucho más especializado. Se comienza a plantear la necesidad de integrar criterio multiprofesionales ante la diversidad de problemas y trastornos que afectaban a los alumnos de las escuelas primarias, tales como médico, psicólogo, fonoaudiólogo, asistente social y profesores especializados. A través de los años, estos equipos desarrollaron su trabajo en diferentes modalidades, sistematizando sus experiencias hacia una mejor atención a los niños y a las escuelas que solicitaron su colaboración.

Lo importante del desarrollo de la Educación Especial entre la década de 1940 y 1950 es que logró una importante motivación de parte de los padres respecto al tema es que no solo logró preocupar de manera institucional, sino que también logró una mayor preocupación y participación de los padres respecto al bienestar y educación de sus hijos, siendo el trabajo científico que se empezó a impulsar, la guinda de la torta para un mejoramiento circunstancial de las condiciones de los niños con discapacidad. A este interés de los padres se suma también la organización de eventos de caridad, fundaciones con dicho propósito y

preocupación en general de organizaciones nacionales e internacionales, también se empezó a impulsar la integración de las personas con discapacidades, influenciados en la corriente humanista de los años sesenta, la cual apoyaba el desarrollo cognitivo y social de estas personas y no la segregación y castración de sus habilidades.

En la década del 60, se crean más fundaciones y establecimientos. Leopoldo Donnebaum crea una fundación que lleva su nombre. *“En el año 1968 creó “Fundación Leopoldo Donnebaum; la cual tendría por objeto apoyar el desarrollo pedagógico de los niños, adolescentes y jóvenes con Discapacidad Intelectual, fomentar medios para el desarrollo de sus capacidades y empleo en labores u oficios adecuados a sus posibilidades psicofísicas y con ello toda acción dirigida a mejorar la condición individual y social del sujeto de derecho que presenta dicha condición de salud. Con este fin se pudo crear una Escuela de Recuperación y Tratamiento y un establecimiento de aprendizaje de oficios o trabajos acordes a las capacidades individuales de cada sujeto”* (Fundación Donnebaum) También, bajo el alero de esta fundación, se crea la revista “El Niño Limitado”, programas radiales y asociaciones de padres, para orientar a las familias en sus inquietudes.

Ya en la administración del Presidente Jorge Alessandri Rodríguez (1958-1964), se creó la “Empresa del Planeamiento Integral de la Educación”, en la cual intervienen el Ministro de Educación (Patricio Barros en su mandato), el Director de Presupuesto, Rectores de Universidades y los presidentes de las comisiones de Educación del Senado y la Cámara de Diputados, aparte de la Superintendencia de Educación y otros organismos. Aquí se toman en cuenta tres aspectos centrales respecto a la labor que se pretendía cumplir:

1. *“El estudio de una nueva estructura del sistema escolar en todas sus ramas y niveles con el fin de remediar las deficiencias de la actual estructura y facilitar la expansión y mejoramiento de los servicios educativos.*

2. *El estudio de una nueva estructura de la administración de los servicios escolares para distinguir y coordinar las funciones consultiva, técnica y ejecutiva y que permita asegurar a la vez a la unidad en la dirección de los servicios escolares, la descentralización administrativa de los mismos y un mejor grado de participación de los diversos sectores de la comunidad en la obra de la educaron.*
3. *La preparación de un plan de extensión y mejoramiento de los servicios escolares con metas cuantitativas y cualitativas e indicación de las etapas en las cuales dichas metas deben ser alcanzadas, de los costos y del financiamiento del plan”.* (Barrientos, P. 1998)

Los resultados aquí reflejados son considerados posteriormente en la Reforma Educacional del gobierno de Eduardo Frei Montalva en 1965. En 1964 también podemos ver una serie de instituciones que no solo se hacen cargo de la educación de los discapacitados, sino que también de su salud y protección social.

Estas instituciones son el reflejo de lo que se venía dando los años anteriores, respecto al cuidado y tratamiento de las personas con Necesidades Educativas especiales. Si nos damos cuenta de los datos, la mayoría no recibía una educación formal en ellas, por lo que una reforma era esencial para la inserción social y definitiva, que aún se encuentra en progreso.

La Reforma Educacional de 1965, se da gracias a que las elecciones presidenciales tanto como las parlamentarias le dieron el favor con mayoría absoluta a un único partido (Democracia Cristiana) lo que permitió que todas las reformas pensadas se pudiesen llevar a cabo sin obstáculos del parlamento. Frei llegó al poder con los siguientes antecedentes: *“En 1962, alrededor del 50% del alumnado en edad normal se encontraba en primer año de primaria y el 45% en el sexto año de primaria, pero en el primer año de primaria se encontraban juntos niños de 7 años, otro porcentaje de 10 años, un 4% de 11 años y otro 4% de edades superiores. El censo de 1960 reflejó este retraso pedagógico, un 48% de*

*los niños que aparecían matriculados en los primeros cuatro años de primaria, tenían 10 años o más” (Barrientos, P. 1998)*

En los Cuadernos de Realidad Nacional, los psicólogos Luis Bravo y Sonia Salas, hablan del problema de la educación chilena dirigido al “niño normal” relegándose el tema de la “subnormalidad”, siendo que es mucho más común de lo que parece y trae consecuencias psicológicas posteriores. En sus estudios hablan de una prioridad a la educación especial y no sólo que sea complementaria a la educación primaria normal que se dictaba. Dentro de los datos recogidos de acuerdo a estudios efectuados en el Servicio Nacional de Salud en 1962, *“existía una deserción del 8,1% de la población escolar primaria en Chile (niños de 7 a 15 años), lo cual en cifras absolutas significa que en todo el país desertan anualmente de las Escuelas 314.670 niños. Esta deserción aparece especialmente alta en primer año Básico (28,7%). De acuerdo con el motivo de deserción expresado por los profesores y padres, el 20% de estos niños abandona la Escuela por dificultades de aprendizaje, y el 30% por trastornos psicológicos y neurológicos. Luego, de los niños que abandonan la enseñanza primaria, el factor mental constituye la causa que motivó la deserción de la mitad de estos casos”.*

Con este panorama se inicia la Reforma Educacional, la cual tenía como propósito principal universalizar la educación primaria, para un acceso más expedito a la educación secundaria y que después de esta se pudiese acceder a la educación superior, sin importar si era “científico-humanista” o “técnico-profesional”. Según María Angélica Illanes (1991), una de las principales causas de las deserciones *“era la agudización de la miseria; el estancamiento y la crisis económica. Los economistas tenían la palabra,”* por tanto se requería romper esa brecha económica para que todos pudiesen acceder al mismo tipo de educación, sin importar su condición. El decreto N° 27952, fue modificado oficialmente el 7 de Diciembre de 1965. La parte inicial del documento considera lo siguiente: *“Que es de urgente necesidad modificar el sistema educacional con el objeto de alcanzar un mejor y armonioso desarrollo de todos los aspectos de la personalidad del*

*individuo; capacitado para la vida del trabajo y habilitarlo para que participe inteligentemente en el proceso de desarrollo cultural, social y económico del país;*

*Que es indispensable para lograr estos propósitos el cambio de la actual estructura y del funcionamiento de los servicios para obtener de ellos un rendimiento más eficaz, mediante la aplicación de medidas que acentúan la articulación de todas las ramas de la enseñanza y produzcan la unidad y continuidad del proceso educativo.*

*Que las modificaciones necesarias para la implantación del nuevo sistema serán de aplicación paulatina y progresiva, sin perjuicio de que se fijen en este decreto las normas generales que lo regirán en su integridad. (Ministerio de Educación)*

Cabe destacar que se regulan los niveles: debían ser Educación Parvularia, General Básica, Media (Humanístico Científico o Técnico Profesional) y Educación Superior; cada uno con sus características y objetivos particulares a cumplir en cada etapa de desarrollo. La Educación General Básica es la que define el comportamiento social del individuo y también la que permite una nivelación respecto al nivel de educación de todos. Los seis primeros años siguen siendo obligatorios y gratuitos según la Ley de Instrucción primaria Obligatoria y los dos primeros años, según el Decreto N° 27954 de 1966, son de promoción automática, lo cual se fundamenta en que proporcionará una mayor movilidad en los alumnos, lo cual evita la deserción y permitir el apoyo si se detecta alguna anomalía y permitir su solución dentro del desarrollo. Este decreto se creó para favorecer el ritmo de aprendizaje y el pronto tratamiento para los que poseían dificultades con ello, para poder desarrollar un trabajo en conjunto y cursos especiales para que estos alumnos no se atrasaron.

Jaime Caiceo (2010) llama al comienzo de esta etapa (que para él culmina en 1980) como la “consolidación y grandes realizaciones”. Destaca principalmente la especialización de la tarea docente en materia de Educación

Especial ya que surgen en varias Universidades del país de Carreras en el área y grupos de investigación sobre los diferentes problemas que aborda este tipo de educación (Universidad de Chile, 1964; Pontificia Universidad Católica de Chile, 1969; Pontificia Universidad Católica de Chile, Sede Maule, 1972; Universidad de Concepción, 1971; Universidad Austral de Chile, 1974; Universidad Católica de Valparaíso, 1978; Universidad Católica del Norte, 1979). Al respecto, Fredy Soto (2000) nos aclara que hasta 1964 los maestros diferenciales son autodidactas en su área, hasta comenzar estos cursos de perfeccionamiento que consistían en post títulos a profesores normalistas. Patricia Barrientos (1998) al respecto nos aclara que los primeros estudios de pos título, en la Universidad de Chile en 1964, constaban de 4 semestres en el Instituto de Psicología. El ministerio de Educación brindó becas para este perfeccionamiento, ya que era necesario tanto en educadoras de Párvulos y Profesores Normalistas. Esta beca se retribuía posteriormente trabajando en la educación Fiscal 5 años. Para alumnos con sordera, sin embargo, se pretendió formar un proyecto llamado “Chile 5000”, el cual pretendía traer profesores que capacitan desde el extranjero y en 1967 se crea también un curso de especialistas en educación para ciegos, en donde el gobierno también proporcionaba los materiales y las becas para que se formase un grupo de expertos sólidos en el tema.

También en 1967 se crean comisiones especializadas sobre el problema y proponer soluciones al respecto, tanto de los avances como nuevas dificultades a superar. Ernesto Schiefelbein plantea que *“se han dado pasos decisivos para iniciar una solución a este problema. En la colaboración con la Universidad de Chile se está realizando una investigación sobre la recurrencia de deficientes mentales entre la edad de 6 a 12 años en la población de Santiago. Esta función a partir de 1967 en el centro experimental de desarrollo. Se han formado 83 especialistas para trabajar en este y otros centros. Finalmente se ha preparado un plan de separación de equipamiento y construcción de locales destinados a la educación del deficiente mental”*(Schiefelbein, E, 1969).

Es en Diciembre de 1965, que el Presidente Frei Montalva crea la Comisión Nacional de Menores la cual tendría un papel crucial en la atención de niños con situación de vulnerabilidad. La creación de métodos de trabajo, planes y programas para este tipo de educación y el apoyo pedagógico, queda a manos del Centro Experimental de Desarrollo, el cual trabajó en el desde 1967.

En la década del 70, también se presentan hitos importantes dentro de la Educación Diferencial en Chile; entre esas cosas, se amplía el rango de interés de la educación especial, en donde ya no solo se atendían a niños con discapacidades motoras y sensoriales, sino que también, con problemas menores, de aprendizaje, lo cual llevó a una reevaluación del sector de Educación Básica para la integración y tratamiento adecuado a estos alumnos. Patricia Barrientos (1998), nos aclara que en el año 1970 se efectúa un evento conmemorativo al año internacional de la educación. Este reunió a profesionales que trabajan con niños con discapacidad.

*“Conscientes que la educación especial y/o diferencial necesitaba ser incorporada plenamente al proceso de la Reforma educacional que Chile estaba realizando, las autoridades de la época, tomaron la decisión de dar atención preferencial a esta modalidad. A través de la Subsecretaría, Dirección de Educación Primaria y Normal y Jefatura de Educación Especial, el Ministerio de Educación programó un encuentro de especialistas en marzo de 1970, que se llamó “Jornada de Diagnóstico en las Escuelas de Educación Especial” Se reunieron profesores y alumnos de Educación Especial desde Arica a Punta Arenas Las conclusiones de esta jornada se resumieron en 11 puntos*

- Promover ante las autoridades competentes la creación de centros de diagnóstico, que tendrá como función:*
- El diagnóstico o estudio de los casos a través de un equipo multiprofesional.*
- La investigación y experimentación con relación a técnicas de diagnósticos y tratamientos*
- La colaboración en la formación de especialistas.*
- Labor de divulgación e higiene mental hacia la comunidad.*
- Concretar la aspiración de dotar la Educación Especial con equipos profesionales que puedan integrar adecuadamente los equipos multidisciplinarios de cada escuela.*
- El profesorado de Educación Especial del país se complace con el propósito del gobierno de crear la Dirección de Educación Especial y solicita se acelere su tramitación legal.*
- Organizar la supervisión de las escuelas de educación especial de todo el país a través de la Jefatura de Educación Especial mientras se crea la Dirección General y Centros de Diagnóstico.*
- Continuar e intensificar la política de creación de cursos diferenciales dentro de las escuelas de Educación General Básica del país para la atención de aquellos trastornos del Aprendizaje posible de ser tratados y mantenidos en su establecimiento escolar normal a*

*saber: dislexia, deficiencia mental leve, problemas de lenguaje leve, disfunción cerebral mínima.*

- *Proporcionar orientaciones técnicas a las escuelas de Educación Especial*
- *Continuar con las organizaciones de jornadas de estudio referidas ahora a técnicas de tratamiento de rehabilitación y rehabilitación de los niños con problemas de aprendizaje*
- *Solicitar a las autoridades competentes del Mineduc, su preocupación por atender la situación de los profesores no especialistas que trabajan en las escuelas de Educación Especial.*
- *Volver a incorporar en los institutos de formación de Profesores de Educación Básica, la asignatura de pedagogía especializada relativa a los niños con problemas de aprendizaje*
- *Promover la supervisión coordinación y orientación sobre las instituciones particulares que imparten Educación Especial.*
- *Lograr a través del Mineduc una labor integral con el Ministerio de Salud de trabajo y de justicia a través de convenios adecuadamente estructuradas”*

Estas jornadas sirvieron para generar conciencia respecto a las diversas ámbitos que debía cubrir la Educación Especial y cuáles no se estaban cumpliendo, ya sea por temas monetarios y poca preocupación de las políticas gubernamentales sobre el tema, teniendo que recurrir a los padres de los niños o a particulares

En el Gobierno de Salvador Allende (1970-1973) se pretende llevar a cabo otra Reforma Educacional encabezada por la ENU (Escuela Nacional Unificada) que si bien pretendía la unión de la educación y centralizarla, nunca se pudo llevar a cabo. Jaime Caiceo (2010) nos plantea que en 1970, existían 44 escuelas especiales en Chile, incluyendo las de hospitales, cubriendo todo tipo de anomalías, inclusive el Síndrome de Down. Hasta ese entonces, en el país existía un desacuerdo con los nombres de las escuelas especiales para discapacidad intelectual; ya que las llamaban o “especiales, o también se les designaba como clínica de “rehabilitación”, “experimentales”, “experimentales especiales”, “centro experimental de desarrollo”. Estos nombres lograron minimizar el impacto social de esta educación, pero solo logró confundir a las personas, por lo que posteriormente se estableció sólo un nombre para denominarlas: “Escuelas Especiales”, dándole un número correlativo en relación con la fecha de fundación. También en el año 1972 se comienza a construir un centro de capacitación laboral para adolescentes deficientes llamado “Juan Sandoval Carrasco”, el cual se hallaba en la Escuela Especial N° 2 (Escuela Especial de Desarrollo). En 1973, se

crea la Corporación de Ayuda al Niño Limitado (COANIL), de mano de la Sra. Margarita Rifrio, la cual la mantiene como una entidad gratuita en donde se educan a más de 3500 niños a lo largo del país. A fin del año 1973 se experimenta otro cambio respecto a la Educación Especial, quizás de los más importantes, dentro de la Dictadura Militar(1973-1989). La Educación en general cambia su enfoque a una visión acorde al sistema económico adoptado por el gobierno de la época, que era de carácter neoliberal, por lo cual todos los cambios sociales y políticos se ciñeron al modelo. Respecto a la educación, durante este gobierno se promulgó la Ley de Universidades, la Ley de traspaso de los establecimientos educacionales a las municipalidades, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) (al finalizar su mandato) y en la educación especial, el Dr Luis Bravo Valdivieso, Coordinador del Programa de Educación Especial de la PUC, en 1974, entrega al gobierno un documento llamando “El fracaso escolar básico y sus consecuencias en la educación, salud y economía”. A raíz de este documento, el CPEIP realiza un Seminario sobre Educación Especial, ordenado por el gobierno, en donde se reúnen todas las organizaciones y entidades preocupadas de esta problemática. Consecuencia de esto, se obtuvo la aprobación por parte del Mineduc del “Decreto exento N° 185, que creó la “Comisión N° 18” con el propósito de realizar un estudio de la problemática de la Educación Especial en el país. Después de un año de trabajo, los resultados se expresaron en la creación de los siguientes proyectos:

- *Elaboración de planes y programas de estudio (hasta la fecha cada escuela tenía planes no estructurados y demasiado flexibles).*
- *Creación de los Grupos diferenciales en las escuelas básicas (Decreto N° 457/76) y liceos de educación regular (Decreto N° 1861/79)*
- *Dotación de las escuelas especiales con un gabinete técnico (Decreto N° 911/77) con el objetivo de apoyar y orientar la labor de los docentes y coordinar la acción de la escuela con los padres y la comunidad).*
- *Creación de Organismos Psicopedagógicos (Centros y Microcentros) (Decreto N° 428/75).*
- *Incentivar la creación de nuevas escuelas especiales privadas.*
- *Perfeccionamiento de profesores sin la especialidad que atendían grupos diferenciales*
- *Dotación de plazas para profesionales docentes y no docentes” (Godoy, P. 2004)*

Según Barrientos (1998), la “Comisión 18” era dependiente del Ministerio de Educación Pública. Ésta estuvo constituida por once especialistas de todas las universidades chilenas, formadores de profesores de educación especial en

distintas especialidades, representantes del MINEDUC, del centro de perfeccionamiento y de la FIDE. En esta Plantea que en su etapa preliminar, propone el estudio en los siguientes aspectos: la creación del Ministerio de Educación del Servicio de Educación Diferencial, también la creación de un consejo de coordinación nacional de la educación diferencia y además la creación de consejos regionales y departamentales, diversos centros de atención: de diagnóstico atendidos por diversos profesionales, centros de tratamiento como rehabilitantes que atienden deficiencias mentales, ciegos , sordos, lisiados, dificultades específicas del aprendizaje, también centros de capacitación laboral para la integración social y a la vida del trabajo regular, otro de los aspectos es tener grupos diferenciales constituidos por alumnos de la escuela común , que presentan algunas dificultades específicas de aprendizaje (leves) y que necesitan de una atención diferenciada en forma simultánea a la que imparte la educación básica común. Estos y otros variados puntos que alcanzaron una solución, permitieron con el tiempo, elaborar normas que pudiesen fijar objetivos, estructura, organización y funciones de la Educación Especial. Sin embargo, esta siempre ha sido percibida como un conducto fuera de la educación regular, en donde no puede hacer conexión con el resto de los niveles, sin embargo Fredy Soto (2000) nos dice que la preocupación ministerial es evidente respecto a la falta de matrículas en estos colegios y pretende aumentar la cobertura a lo largo del país con 14 Centros de Diagnóstico y Equipos de Apoyo Psicopedagógico de la Educación Especial, a través del Decreto N° 428 del 16 de Mayo de 1975. A partir de 1975, la planificación de la Educación Especial, se orientó a crear preferentemente centros de diagnóstico, equipos de apoyo psicopedagógico, grupos diferenciales en las escuelas comunes y centros de capacitación laboral. Estas diferencias, en el énfasis de la distribución de los recursos educacionales, que consecuencia de los diferentes seminarios y comisiones que estudiaron el problema de la educación especial en Chile. Además gracias a la publicación del Informe Warnock en 1978, se implementaron otros términos como “Necesidades

Educativas Especiales” (conocido como NEE) y se puso aún mayor énfasis en la integración de los alumnos.

En 1982 existían en el país 161 Escuelas Especiales, atendiendo a 23.000 alumnos aproximadamente. El mismo año, había 31.906 alumnos en Grupos Diferenciales. La ley de subvenciones de 1980 fue la que incentivó, el surgimiento de escuelas especiales privadas e inició en 1981 el traspaso de las Escuelas Especiales a la administración de corporaciones privadas. *“Se establece la unidad de subvención educacional, los factores de subvención están determinados por el Ministerio de Educación, los cuales se pagan sobre la base del promedio de asistencias ocurridas en los tres meses anteriores al pago, los valores se ven incrementados con la asignación de zona que corresponda a la localidad que se encuentre el establecimiento. Para la educación especial, en 1993, el factor USE fue de 3,0 con un valor de \$17.594,87 por alumno. Las Escuelas Especiales suponen un alto costo en recursos materiales, institucionales, humanos, de ahí que el factor USE sea el más alto de todo el sistema educacional chileno”* (Barrientos, P. 1998).

El año 1990, la UNESCO publica un documento de 1987 de Jorge Pérez Mellado, llamado “Un Estudio Monográfico sobre la Educación Especial en Chile”, en donde se establecen específicamente los parámetros con los cuales se trabaja en el país respecto a la Educación Especial y los parámetros que hay en el momento respecto a las expectativas, la percepción social, el financiamiento, entre otros. Aclara como meta general: *“Que se busca capacitar e integrar a los discapacitados. Nos dice que la solución de los problemas educacionales como los que deben resolverse para ofrecer adecuados servicios a las personas con necesidades especiales, dependen de acciones intersectoriales emanadas del sector salud, justicia y/o trabajo, las cuales deben conjugarse armónicamente con las propiciadas por la educación.”*(Pérez, J., 1990).

Al finalizar su mandato, Augusto Pinochet aprueba la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (N° 18.962), la cual propone una educación equitativa para todos los Chilenos, como también diversas estrategias para mejorar la calidad de infraestructura, insumos, curriculum, docentes, etc. Esta reforma desarrolla sus cambios en cuatro grandes ámbitos: Programas de mejoramiento e innovación pedagógica, reforma curricular, desarrollo profesional de los docentes, jornada escolar completa.

Respecto a la población con discapacidad, el Instituto Nacional de Estadística en el Censo de 1992 contabiliza a 283.888 personas con discapacidad absoluta, entre sordos y mudos hay 72915 personas, ciegos 40706, con discapacidad física 102.050, con autismo 1.883 y retardo mental 20.600 personas. En cuanto a la Educación Especial, en la Ley N° 18956, de la Reestructuración del Ministerio de Educación Pública, se establece en el artículo primero

*“Artículo 1°.- El Ministerio de Educación es la Secretaría de Estado responsable de fomentar el desarrollo de la educación en todos los niveles y modalidades, propendiendo a asegurar la calidad y la equidad del sistema educativo; promover la educación parvularia y garantizar el acceso gratuito y el financiamiento fiscal al primer y segundo nivel de transición de la educación parvularia; financiar un sistema gratuito destinado a garantizar el acceso de toda la población a la educación básica y media, generando las condiciones para la permanencia en las mismas de conformidad a la ley; promover el estudio y conocimiento de los derechos esenciales que emanan de la naturaleza humana; fomentar una cultura de la paz, y de estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística, la práctica del deporte y la protección y conservación del patrimonio cultural.*

*Es deber del Estado que el sistema integrado por los establecimientos educacionales de su propiedad provea una educación gratuita y de calidad, fundada en un proyecto educativo público laico, esto es, respetuoso de toda expresión religiosa, y pluralista, que permita el acceso a toda la población y que promueva la inclusión social y la equidad.*

*El Ministerio, en su calidad de órgano rector del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, deberá desarrollar un Plan Anual de Aseguramiento de la Calidad de la Educación y llevar a cabo la coordinación de los órganos del Estado que componen dicho sistema, con el fin de garantizar una gestión eficaz y eficiente. Asimismo, rendirá cuenta pública sobre los resultados de dicho plan”. (Ministerio de Educación Pública, 1929).*

La ley establece una educación igualitaria para todos, en todos los niveles, si bien no habla específicamente de la Educación Especial, si habla de la responsabilidad del Estado respecto de la educación de todos los niños en edad escolar, sin hacer distinciones. A partir de 1990, se modificaron los planes y

programas que regían la educación especial, también se incorpora el problema de la discapacidad en un ámbito político social, gracias a la Ley N° 19284. Entre otras cosas, la ley establece que:

*“Artículo 3º.-Para los efectos de esta ley se considera persona con discapacidad a toda aquélla que, como consecuencia de una o más deficiencias físicas, psíquicas o sensoriales, congénitas o adquiridas, previsiblemente de carácter permanente y con independencia de la causa que las hubiera originado, vea obstaculizada, en a lo menos un tercio, su capacidad educativa, laboral o de integración social” (Ministerio de Educación).*

En base a esta definición, se proponen ayudas técnicas para trabajar con ellos, también la inscripción en el Registro Nacional de Discapacidad y se ofrece una evaluación de parte del COMPIN para acceder a los tratamientos específicos. En otros ítems habla sobre la prevención y rehabilitación de la discapacidad, de la igualdad de oportunidades en todo ámbito (cultura, comunicaciones, espacio físico, educación, capacitación y trabajo, exenciones arancelarias) y también se habla de la creación del Registro Nacional de Discapacidad, tanto como del Fondo Nacional de Discapacidad. Para esta ley se crearon comités interdisciplinarios entre los diversos ministros de la época: Educación, Hacienda, Salud, Trabajo y Previsión Social, Vivienda y Urbanismo; Justicia, Secretaría General de Gobierno, funcionarios y representantes de organizaciones de discapacitados, de la CUT, etc. En conjunto, ellos elaboraron y formularon una política nacional de discapacidad y se presentó como proyecto de ley que resultó ser la mencionada anteriormente. Esto hizo mejorar la infraestructura pública notablemente para la gente con discapacidad, ya que antes no se pensaba en su bienestar. Y si bien la calidad de vida mejoró, siguió estando en deuda con diversos vacíos legales e incumplimiento de dichas leyes.

### 3.3 Discapacidad y Educación Especial en Chile hoy

¿Qué entendemos por discapacidad en la actualidad? En Chile, la definición de Discapacidad para los organismos del Estado, está regida por Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud y La Organización mundial de la Salud. En ella se refieren a la discapacidad como *“un término genérico, que incluye deficiencias de las funciones y/o estructuras corporales, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación, indicando los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una “condición de salud”) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales)”*.(FONADIS 2004) Esta definición, entregada por un organismo del Estado, basado en parámetros internacionales, inmediatamente coarta y limita cualquier otro tipo de capacidad que tenga el individuo “carente” de normalidad, centrándose solo en sus falencias y no en lo que pueda entregar a la sociedad. Por lo tanto, es catalogado como una carga, tanto para las instituciones, como la familia. El Estado dice, con una definición así, no propone ninguna vida útil a un individuo con discapacidad, a pesar de las leyes promulgadas para su igualdad y dignidad en la sociedad. La ley N° 20.422, del año 2010, asegura en su artículo N° 1 *“que el objeto de esta ley 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 la discapacidad”*. (Servicio Nacional de la Discapacidad) A pesar de la especificación de este artículo en los siguientes, aludiendo a inclusión social, tanto en los estudios y ámbito laboral, está no se da aún por el prejuicio existente desde el ámbito de la medicina. El discurso respecto a estos problemas siempre se ha dado desde una visión patológica, con una necesidad. La ley N° 20.422 permite a los individuos entre otras cosas, tener una vida independiente, tener accesibilidad universal, intersectorialidad, diseño universal, participación social y es el estado quien debe proponer y proteger esta igualdad de oportunidades. El artículo 5 de la ley define a la persona con discapacidad como:

*“aquella que teniendo una o más deficiencias físicas, mentales, sea por causa psíquica o intelectual, o sensoriales, de carácter temporal o permanente, al interactuar con diversas barreras presentes en el entorno, ve impedida o restringida su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.”* (MINEDUC). A pesar de ello, los estudios y encuestas sobre discapacidad de parte del Estado datan de 10 años atrás (se ha hecho uno que se llama Primer Estudio Nacional de Discapacidad, del 2004), haciendo que, a pesar de las modificaciones de ley y amplitud de deberes y derechos de personas con discapacidad, aún no se entienden los problemas reales que ellas deben enfrentar o implican en su vida cotidiana. Basándonos en este estudio, según el INE hay 1.150.133 Chilenos que presentan discapacidad leve, 513.997 discapacidad moderada y 403.942 chilenos tienen discapacidad severa. Esta discapacidad es 4 veces más frecuente en adultos que en niños y sólo 6 de cada 10 personas tienen acceso a rehabilitación cercana, 1 de cada 2 personas no ha completado su enseñanza básica, sólo 1 de cada 10 la enseñanza media y 1 de cada 20, la Educación Superior. En términos de trabajo y accesibilidad, aún se ven como desafíos y no como tareas cumplidas, puesto que sólo 1 de cada 3 personas con discapacidad trabajan y la accesibilidad en sitios públicos aún supone desafíos y malos ratos para quienes circulan por las calles. En el ámbito educativo *“se considera con discapacidad a toda aquella persona que, como consecuencia de una o más deficiencias físicas, psíquicas o sensoriales, congénitas o adquiridas, previsiblemente de carácter permanente y con independencia de las causas que las hubiese originado, vea obstaculizada, en a lo menos un tercio, sin capacidad educativa, laboral o de integración social”* (MINEDUC). Estas “discapacidades” son diferenciadas respecto a su tipo (auditiva, motora, autismo, etc.) y se entregan, de parte del gobierno, medidas y manuales que pueden ayudar en su educación, pero solo a nivel básico, quedando así excluidos de cualquier sistema que implique una educación más avanzada e incluso universitaria. La discapacidad a nivel de educación parvularia y primario se encuentra en un estado temprano de detección, ya que existe una mejor

capacitaciones en los profesionales que trabajan en esa área con respecto a los desafíos que supone un estudiante con alguna dificultad, aunque así sigue siendo una necesidad

De acuerdo al Decreto 170 (2009), que fija normas para garantizar la detección de necesidades educativas especiales en los alumnos que lo requieran, en el artículo 2, se establece que:

a. Alumno que presenta Necesidades Educativas Especiales: *aquél que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación.*

- *Necesidades educativas especiales de carácter permanente: son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar.*
- *Necesidades educativas especiales de carácter transitorio: son aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización.*

b. Evaluación diagnóstica: *Constituye un proceso de indagación objetivo e integral realizado por profesionales competentes, que consiste en la aplicación de un conjunto de procedimientos e instrumentos de evaluación que tienen por objeto precisar, mediante un abordaje interdisciplinario, la condición de aprendizaje y de salud del o la estudiante y el carácter evolutivo de éstas. Esta evaluación debe cumplir con el propósito de aportar información relevante para la identificación de los apoyos especializados y las ayudas extraordinarias que los estudiantes requieren para participar y aprender en el contexto escolar.*

c. Procedimientos, instrumentos y pruebas diagnósticas: *Aquellas herramientas y procedimientos de observación y medición que permiten evaluar de manera cuantitativa y/o cualitativa al estudiante en el ámbito de exploración requerido y que garanticen validez, confiabilidad y consistencia, así como obtener información certera acerca del o la estudiante, el contexto escolar y familiar en el que participa.*

De acuerdo con lo anterior, los equipos de profesionales, deben utilizar prioritariamente, instrumentos, pruebas o test con normas nacionales. Asimismo, se deberá utilizar, de acuerdo con las instrucciones que establezca el Ministerio de Educación, las versiones más recientes de los test o pruebas que se definen en este reglamento, como también otros instrumentos que se desarrollen en el futuro. Sin perjuicio de lo anterior, los procesos de evaluación diagnóstica, siempre deberán considerar la aplicación de pruebas formales o informales de carácter pedagógico que contemplen áreas relacionadas con los aprendizajes curriculares logrados por el estudiante, correspondientes a su edad y curso y la apreciación clínica del evaluador. (Ministerio de Educación)

En el artículo 2, garantiza la evaluación y el diagnóstico integral de los alumnos como también la cercanía y protección que merece de acuerdo a esto. El decreto 170 está hecho para garantizar no solo una subvención superior para el alumno, acorde a tu dificultad, sino que también para que esta sea utilizada plenamente en su beneficio.

La Educación diferencial también ha jugado un importante rol, como así el educador. Si bien en un principio, podíamos ver en nuestro relato a un profesor improvisado, solo instintivamente vocacional, con el tiempo esto se ha ido perfeccionando y adecuando a las necesidades que se tienen en la actualidad. La educación diferencial ha pasado desde una perspectiva integracionista a una más inclusiva, que brinda herramientas no sólo pedagógicas a los estudiantes de la carrera, sino que también en el ámbito biológico y analítico; y en la actualidad su quehacer, si bien no implica horas de docencia en aula regular, si requieren de interacción no solo con los alumnos, sino con los otros docentes a cargo; en una intervención más interdisciplinaria y no quedarse en una intervención aislada. La educación diferencial, sin embargo, tiene bastantes desafíos por resolver, para lograr aún mejor el cometido de su desempeño, y no solo quedarse en un diagnóstico, sino que ejercer una labor más social e interventora que no quede solo ceñido a algún test, sino que también, a una mejor implicancia en situaciones de acompañamiento, seguimiento y asesorías más especializadas.

### **3.4 Teoría de Roles**

#### **3.4.1 Concepto de Rol**

Para elaborar el concepto de rol, utilizaremos una cita de Hernández (1991) que entrega algunos antecedentes que lo contextualizan“El concepto del rol está tomado del lenguaje antiguo del teatro donde el actor leía de un rollo de pergamino su parte correspondiente al papel que representaba. Este concepto ha

sido asumido, sobre todo por la bibliografía anglosajona, como un concepto central en la sociología y está considerado por los autores como un constructo que ayuda, como ningún otro, a entender e interpretar la acción, o mejor dicho, el intercambio o transacción entre el individuo y la sociedad.”

Este concepto integra tanto a fenómenos comportamentales (macro sociológicos), como los grupales (micro-sociológicos). Desde la sociología se encuentran los procesos socializadores que contienen los roles, las actitudes, las formas de comportamiento, que hemos ido adquiriendo a través del grupo social, y el significado para nuestro momento a nivel personal y profesional. Así aceptamos y le damos significados compartidos a los roles, dentro del propio grupo y su significado para nuestro proceso de aprendizaje cuáles son los nuevos roles que se plantea la Educadora Diferencial y qué queremos encarnar de cara a nuestra profesión.

Dado que todos somos representantes de roles, todos nos convertimos en controladores recíprocos de las conductas esperadas; el tipo de sanción viene al hecho de que un rol social obliga a un comportamiento o lo permite. Habermas (1987) describe la relaciones de los roles como la interacción que existen en un escenario donde se entienden gracias a un sistema simbólico común lo cual tiene relación con los roles que cumplimos. El mayor sistema es el lenguaje, donde existen normas o reglas que son las expectativas que tienen los actores entre sí. Dichas normas sancionan un comportamiento, lo prohíben o permiten.

En sociología se plantea que los representantes de roles, se interiorizan con el mismo, y llega a ser determinante en la identidad de la persona. El niño ya desde el momento en que nace, pertenece a una familia, donde los roles están determinados con anterioridad, su rol queda establecido como hijo, hermano mayor tal vez, etc. La familia, será quién adecúe al niño a los determinados contextos, el aprenderá en familia a comportarse según las normas preestablecidas e inherentes a su rol. Se habla de “socialización primaria”, cuando

el niño aprende a través de los roles, el lenguaje y determinadas habilidades y conocimientos que le servirán para ordenar y clasificar las experiencias que vaya haciendo dentro y fuera de cada familia. Cuando termina esta etapa se puede decir que el niño ha interiorizado la norma independiente de su familia. Cuando el niño, se ha convertido en un miembro útil de la sociedad, el niño pasa a ser un “otro significante”, que acepta roles y actividades de “otros significantes” y es por esta identificación con otros, que el niño se vuelve capaz de identificarse a él mismo y de adquirir una subjetividad plausible y llegar a ser lo que otros consideran que es (Berger y Luckman 1986).

### **3.4.2 Teorías del rol**

La Teoría de roles, es un intento teórico que pretende lograr explicar la identidad a la que cada persona ha llegado a actuar y comportarse ante sí mismo y los demás. Se asigna especial relevancia al contexto sociocultural, ya que él es quien va a asignando a cada uno el papel que deben realizar. Es por ello que en el proceso de socialización el individuo alcanza su capacidad de representar y asumir roles. Para Cohen (1972) “El sistema social es un sistema de los roles independientes, prescritos por normas que tienen una labor para todos y que están arropados por valores fundamentales”. La socialización consiste en el aprendizaje de normas y pautas de comportamiento, determinadas anteriormente por la sociedad y consideradas por ella como necesarias para la permanencia y continuidad de la sociedad.

En la vida todos desempeñan roles distintos y varios a la vez, por ejemplo, el que el profesor, el alumno, el médico el paciente, la madre y el hijo. El rol que se desempeñe en cada momento determinará el tipo de rol; si se es profesora, madre e hija no se relaciona con todos de la misma manera.

En la niñez se acuñan la vida emocional, el lenguaje la forma de pensar, la moral, el modo de concebir el mundo y los comportamientos que emanan de todo

ello, todo esto depende de la cultura de los padres, luego comienza a independizarse por ejemplo si es niño o niña; pero será luego cuando comience a socializar con otros que se irá desarrollando la diferenciación de roles, donde el individuo acepta las expectativas externas que se proyectan sobre él hasta hacerlas suyas.

Existen distintas Orientaciones en la teoría de roles, uno desde la norma (el funcionalismo estructural) y otro desde las expectativas sociales (interaccionismo simbólico), pero existe también desde este último, otro planteamiento que se proyecta desde la comunicación. A continuación se abordarán en mayor profundidad cada una de éstas para ampliar su comprensión en relación al tema de estudio.

### **3.4.3 Rol en el Funcionalismo estructural**

La importancia del Rol en el hombre tomó importancia en los años 30 en Estados Unidos, sobre todo a partir de la publicación del libro de Ralph Linton "The Study of Manen" 1936, publicado en español en 1942 con el título "Estudio del hombre." Pero se debe reconocer que Linton, Mead (1934) y Moreno (1934), consiguieron introducir definitivamente el concepto de rol en la sociología. Pero hasta 1948 es que el concepto interesa a otros autores, desarrollan dos direcciones en la teoría de roles. El funcionalismo por Parson y Merton, y por otro lado el interaccionismo simbólico influenciado por G.H. Mead. Pero sería Dahrendorf (1967) en Alemania, quien le da una línea más tradicional, para completarla, para completarla y corregirla en su libro "Homus Sociologicus" él ha sido el más asiduo en cuanto pensamiento del funcionalismo estructural y por otro lado será Jurgen Hubermas quien orienta la teoría al interaccionismo simbólico.

Según Dahrendorf (1961)"el filo limítrofe entre la persona y la sociedad se encuentra en el "homo socioligus" (el hombre como poseedor de roles socialmente determinados). El hombre es lo que sus roles sociales dicen que es. La sociología,

requiere continuamente de hacer referencia a los roles sociales, ya que son el objeto de estudio y el objetivo es la estructura de los roles sociales" Parson (1984). Una buena socialización se alcanza cuando el individuo se comporta conforme al rol asignado por la sociedad.

La adaptación y la internalización de juicios de valor sociales y culturales constituyen el centro de la teoría de roles dentro del funcionalismo estructural. Los valores comunes se internalizan en la personalidad del ego y las conductas llegan a constituir un sistema de sanciones respecto a las expectativas del rol.

Los conceptos fundamentales que posee la teoría son: necesidades, satisfacción de necesidades, expectativas y normas de comportamiento inherentes a los roles, como la forma institucionalizada de fijar las expectativas y asegurar los valores. De estos la teoría de Roles clásica enuncia sus afirmaciones fundamentales.

- Integración, según el cual la probabilidad de realizar con éxito un comportamiento es alto cuando mayor sea el número de necesidades o posiciones de necesidad que respondan a las normas inherentes a los roles y a sus juicios de valor.
- Identidad, según el cual el éxito de un comportamiento o la probabilidad de asegurar un comportamiento, depende de que las expectativas y su interpretación entre los actores de la interacción se correspondan.
- Conformidad, el cual Indica que la probabilidad de que un comportamiento se lleve a cabo será tanto mayor, cuanto alto sea el grado de coincidencia de expectativas entre los actores, y mayor sea la congruencia entre aquellas y las instancias de control social (Mollenhauer 1972 y López-Biasco 1985 en Hernández, J. 1991).

La interacción entre personas con diversos roles estará garantizada cuando las necesidades de los actores de la interacción y los valores y normas, es

decir, las expectativas institucionalizadas dentro del contexto social en la que es realizada la interacción, coincidan. Por lo tanto, la mejor garantía de la satisfacción de las necesidades de los individuos en interacción se da cuando éstos se acoplan perfectamente a las expectativas prefijadas para sus roles, cuando orientan su comportamiento en el otro significativo y se acomodan a los objetivos sociales.

Concluyendo el modelo tradicional del funcionalismo estructural, se puede decir que, según los autores mencionados, la unión y la prolongación de una sociedad están garantizadas si existe cooperación entre los diversos miembros que la componen. Algunas funciones están ligadas a las instituciones y funciones sociales (política, Educativa, Económica etc.) y estas son funcionales en el sentido de que ayudan al funcionamiento de la sociedad.

La crítica al funcionalismo estructural, es que pareciese que pretende un ideal de sociedad sin conflictos; en aquella que fuera capaz de definir las normas de comportamiento tan claramente que no dejase resquicio de interpretación a los miembros de la misma y que las normas de comportamiento y las expectativas de satisfacción de necesidades individuales correspondiesen de tal manera que coincidiesen plenamente. Teniendo como hipótesis, de que todo cuestionamiento de la norma vigente en un sistema social, pondría implícitamente en tela de juicio la legitimidad del sistema social vigente, sería imposible toda acción educativa-social orientada, en principio, a un cambio de sistemas o subsistemas sociales que condicionan u originan situaciones de vulnerabilidad sociales a personas individuales como a la superación de estados de conciencia perjudiciales a las personas implicadas. Por lo tanto lo que conviene es que los que interactúan se convertirían en marionetas y representantes obligados a jugar el juego predeterminado (Haug 1972). Resumiendo diremos que la teoría clásica de los roles (funcionalismo estructural) nos permite explicar el proceso de acomodación del individuo a la realidad social a la que pertenece, por tanto a sus normas y prescripciones. Es decir, esta concepción se fija más en el proceso de socialización desde la perspectiva de la sociabilización (Gottschalch 1973, en

Hernández, J. 1991), visualizando los casos de no conformismo comportamental a casos de desviación del proceso normal. Pero esta teoría es incapaz de explicar cómo llega un individuo a definir una situación desde posicionamientos distintos, incluso contrarios a los preestablecidos, el modelo explica la cara de la sociabilización, del proceso en sí, pero no como un proceso en el que el individuo aprende a comportarse en relación a las normas de un modelo reflexivo que interprete y redefina la situación que es lo que necesita todo proceso de profesionalización y en particular en el ámbito de la Educación Especial, lo que necesita un Educador Diferencial para construir y definir su propio rol.

#### **3.4.4 Rol desde el Interaccionismo simbólico**

*“No hay sociedad en la que los miembros que la componen basen sus comportamientos totalmente en las expectativas que de ellos tiene la sociedad y esto a pesar de las instituciones encargadas de hacer cumplir las expectativas sociales y de poner en marcha el dispositivo sancionador contra los que no las cumple, aun tratándose de castigos como la pena de muerte para aquellos que infringen las normas sociales.” (Hernández A.1991)*

Pero no sólo en tales casos la normalidad de las interacciones cotidianas, ponen de manifiesto los roles no están definidos con claridad. Si no que con frecuencias las expectativas que emanan de esos roles no son iguales para todos. Lo normal sería que una persona en una situación interaccional en la que deba de reinterpretar su rol y responda flexiblemente a las exigencias del mismo.

Dewey plantea la idea de que existe una estrecha reciprocidad entre la persona y la sociedad. El desarrollo de la personalidad necesita un contexto social, sin el que no podría desarrollarse. La persona consta, según él de una idea personal, y la sociedad es una relación de ideas personales. El pilar sobre el que se apoya y fundamenta la sociedad no es otro que “la imagen” recíproca que unas personas tienen de otras. Uno hace referencia al aspecto individual, la otra

representa el aspecto colectivo. Por lo tanto el “sí mismo” es un producto social en el sentido de que se origina en el proceso interaccional resultante de tener en cuenta la persona, la imagen que él cree dar ante los demás, y al mismo tiempo, la reacción que prevé de los demás ante esa imagen. Uno se imagina a sí mismo y lo que hace es dar a conocer lo que piensa que los demás piensan de uno.

George H. Mead crea una psicología social que, partiendo de la observación de la conducta social, le permite reconstruir tanto un concepto de sujeto como un concepto de sociedad, encontrando en el lenguaje el enlace entre el proceso social (conducta) y la sociedad organizada (sistema social). Él cree que la persona se desarrolla a través de la acción de hablar y por lo tanto el lenguaje que es un sistema de símbolos significantes cuyo último punto de referencia es una acción o conducta compartida; en la interacción surgen “gestos”, estos gestos adquieren el valor de símbolos significantes cuando su significado es compartido por las personas implicadas en la acción comunicativa. Afirma que el concepto de uno mismo se desarrolla por el hecho de que el organismo llega a ser capaz de ver su propio comportamiento objetivamente, es decir, desde la visión que otros tienen de él. Con otras palabras, la persona llegará a ser para sí mismo un objeto observable cuando sepa introducirse en el rol de otra persona para, desde allí, observarse. Se está capacitado para realizar esa hazaña, cuando logra participar en el código simbólico del entorno social, el niño aprende a diferenciar, por las reacciones de los adultos de su entorno, y del mismo modo aprende a conocerse a sí mismo. Estas reacciones toman el sentido de gestos o símbolos cuya forma más abstracta es el lenguaje. Con ello, el niño, primero en la familia y después en otros entornos sociales, aprende a reaccionar ante un mundo de símbolos. No es el mundo objetivo el real, sino el simbólico, transmitido a través del lenguaje. Podemos afirmar, según el interaccionismo simbólico, que la identidad de una persona le viene tramitada por el otro, primero en la familia; en ella los roles sociales están representados por personas muy concretas: padre, madre, tíos y hermanos. Poco a poco se va ampliando el mundo de roles sociales hasta que él

generaliza esos “otros” en un otro generalizado. Los demás, el otro generalizado, nos catalogan y esperan de nosotros comportamientos indicados ya en la propia catalogación, hasta que nosotros mismos nos catalogamos como ellos lo habían hecho. El “sí mismo” surge poco a poco y continuamente, y se convierte en un sistema complejo cuando el número de personas que aparecen en el transcurso de la vida va aumentando considerablemente, creando situaciones relevantes.

La psicología social, representada por el interaccionismo simbólico, concluye que en el “otro”, y a través del otro, el individuo, se constituye en ser social por un lado, y adquiere identidad propia personal por otro, y esto es posible a través del lenguaje. Mead dice que la identidad, que se presenta conscientemente ante la identidad de otros, se convierte en objeto, en un otro de sí mismo, solamente por el hecho de poder hablar y escuchar a sí mismo. En definitiva, lo que se quiere decir es que el lenguaje está socialmente y, por ende, simbólicamente determinado, y el individuo al servirse de él, pensando o hablando consigo mismo, no hace otra cosa que recordar (en las palabras) el modo de usarlas determinado anteriormente.

Desde un punto de vista sociológico Berger y Luckmann (1986) aseveran que no sólo vivimos en el mismo mundo sino que participamos cada uno en el ser del otro. Si nos detenemos en el aspecto de la alteridad cómo la capacidad de ser otros en la constitución del rol como educadoras diferenciales, lo hacemos por la importancia que este aspecto ganará en la acción con otros, Convirtiéndose en retribuciones por parte de los miembros del grupo, lo que posibilita la reflexión, y por ende, la profundización de la propia identidad del rol como profesional “pedagogo” y en la propia personalidad (perfil como Educadora Diferencial), y por tanto, en los propios comportamientos del quehacer docente.

Lo que sucede cuando se visualiza el rol desde el interaccionismo simbólico es que las personas no se enfrentan normalmente expectativas claras y para todos iguales, antes al contrario, el caso normal de la vida cotidiana es

encontrarse con expectativas distintas, hasta contradictorias, y la mayor parte de las veces no claramente definidas, llegando incluso el individuo a encontrarse ante un conflicto de roles. El individuo en conflicto se ve obligado a optar por unas u otras expectativas, o por alcanzar un compromiso entre ellas. Sin embargo los representantes del interaccionismo simbólico lo consideran como el modo normal en que se encuentran los individuos en interacción. Como dice Krappman (1976), lo que caracteriza el caso normal de interacción es que los representantes de los roles se encuentran con expectativas no claras ni conscientes, y además éstas no se corresponden con las necesidades propias. Es este hecho, precisamente, el que obliga a los participantes de una interacción a interpretar de nuevo, es decir, a crear el propio rol.. Los roles se dan en diverso grado de concreción y consistencia: el que actúa construye su acción como si confiara en la existencia indiscutible de los roles, que se manifiestan de forma clara. Cuando la persona intenta de vez en cuando explicitar aspectos de los roles, lo hace tanto modificándolos y creándolos como actualizándolos. La interpretación de los roles exige por parte de los actores, flexibilidad y creatividad, las cuales tienen una gran importancia como cualidades en los profesores.

Se asume que los contactos aparentemente casuales de la vida cotidiana pueden, sin embargo, constituir una especie de estructura, que limita al individuo a una sola biografía a pesar de la multiplicidad de "yoes" permitidos por la multiplicidad de roles.

*Esta estructura unificadora llamada "identidad del yo", es decir, el sentido subjetivo de su propia situación, continuidad y carácter que un individuo alcanza como resultado de las diversas experiencias sociales por las que atraviesa. Esta identidad del yo en la aportación individual resulta una doble identidad, la identidad personal y la identidad social, ambas vienen acuñadas por el mundo social son por tanto dependientes de los demás, la identidad social y personal forman parte ante todo de las expectativas o definiciones que tienen otras personas respecto de la persona (Goffman 1980).*

La identidad del yo restablece el equilibrio de la balanza entre esas dos identidades que se excluyen y exigen, en cuanto que la identidad personal significa y exige ser distinta de todos los de demás; representa la dimensión del tiempo y la secuencia de los acontecimientos personales a través de la vida de la persona. La identidad social por su parte consiste en la actualización de un

momento determinado de los roles superpuestos. Esta identidad exige del individuo ser como los demás, con el peligro de abandonar las exigencias de satisfacción de las propias necesidades. El equilibrio entre esas dos identidades lo reestablece precisamente la “identidad del yo,” que es una exigencia estructural del proceso de interacción. De ahí que Krappman concluya, que *para que una interacción sea consistente es necesario que los agentes busquen un equilibrio en la balanza entre las necesidades propias y su satisfacción, y las expectativas ajenas y su correspondencia (a esto lo llama “equilibrio de identidad”)*. Esto sólo es posible si cada uno da a conocer su identidad del yo, en su totalidad. Y este equilibrio permite superar el conflicto que surge entre las expectativas divergentes y roles no clara y diferencialmente definidos, y las necesidades propias.

En el proceso de interacción, la persona desempeña varios roles, en donde debe decidir autónomamente cuál es el rol que quiere representar. Esta decisión sólo es posible si el sujeto es capaz de ver los distintos posibles roles, en su igualdad, en sus diferencias y en sus consecuencias, es decir si es capaz de distanciarse de ellos. El grado de desarrollo de esta capacidad de distanciamiento de roles, dependerá, de factores como la rigidez y la flexibilidad, de los mecanismos sociales de sanción en caso de desviación y por último de las experiencias realizadas por el individuo (López Blasco 1985).

Con respecto a esto afirma Krappman (1976) que la tolerancia en la ambigüedad es, por tanto el correlativo psíquico al hecho social de las discrepancias de las normas y de las interpretaciones y al hecho, al mismo tiempo de la no correlación perfectamente complementaria en la satisfacción de necesidades de una interacción. Sobre el origen de la capacidad de interacción aparece en el proceso familiar, donde se generan cualidades e influencia en la adquisición en la interpretación de nuevos roles. Al mismo tiempo que los padres son padres, son esposos, lo cual los hace desde ese momento tener un doble rol. Y con esto nace también la disparidad de expectativas. Por lo tanto para mantener

un equilibrio entre expectativas, los padres deben atender a las necesidades afectivas del niño, al mismo tiempo que cumplen con sus roles maritales. El hijo aprenderá en su relación con los padres a tener en cuenta las exigencias y expectativas que se derivan de su condición (de los padres) de matrimonio, y a evitar riesgos de conflictos con una de las partes parentales. El niño debe tener en cuenta ya muy pronto las relaciones recíprocas de sus padres-esposos y la virtual relación de él mismo con cada uno de ellos. Será ese equilibrio en las expectativas lo que garantiza el mayor grado posible de satisfacción de sus necesidades. Se puede concluir que el niño adquiere ya, en el equilibrio del sistema de interacción familiar, las características de distanciamiento del rol y tolerancia en la ambigüedad. Ancieu (1986) acentúa que en la vida grupal, las primeras experiencias en la familia adquieren gran importancia en que los procesos relacionales no diferenciados y delimitados en la familia, pueden influir decisivamente en las relaciones iniciales entre roles como profesores-alumnos y éstos entre sí.

Existen cualidades que aparecen en la interacción familiar y que quedan resumidas en el concepto de empatía. Estas son: grado de inteligencia, nivel de diferenciación cognitiva, estabilidad emocional, nivel de estructuración del lenguaje, que permiten al niño aumentar su capacidad de autonomía e independencia y a su vez alcanzar mayores satisfacciones de las necesidades propias, al mismo tiempo que permiten tener en cuenta las necesidades de los demás. Esto podría generar un equilibrio en la interacción, donde la seguridad de poder realizar el propio rol de manera satisfactoria, se convierte en un presupuesto motivacional para que la persona se pueda arriesgar. El análisis de las condiciones en las que se realiza la labor social, el grado de satisfacción o de frustración, el descubrimiento de expectativas conscientes o inconscientes, así como su acople y compatibilidad con las exigidas, serán elementos de continua reflexión.

En conclusión los postulados del interaccionismo simbólico: Nos plantea que las normas de los roles no deben ser definidas con exceso de rigidez, sino que deben dejar espacios de interpretación a los personajes en la interacción en las diversas situaciones, donde tendrán que definir los diversos papeles. Los participantes (actores de roles) deben poder representar más allá de las normas adyacentes a los roles actuales o aquellos que alguna vez representaron. Lo que exige una reflexión sobre los modelos de aprendizaje experimentados anteriormente, da la posibilidad de adoptar posiciones conocidas, al mismo tiempo que se cuestionan con tacto y cordura. El consenso alcanzado por los actores en la interpretación de roles no debe ser definitivo sino cada vez provisional y de compromiso. Lo que permite y exige una continua reflexión sobre los modos de interpretación de nuestros roles. Y Dado que las necesidades, ideas o valores de los individuos no corresponden siempre, ni perfectamente, con las de las instituciones, será necesario que los participantes en la interacción sepan mantener la capacidad de interacción a pesar de ellos y satisfacer necesidades ajenas, aunque las propias queden menguadas. Consideramos una institución como estable, cuando en ella es posible que los miembros que la componen satisfagan sus necesidades por lo menos en parte.

#### **3.4.5 Diferencias claves entre funcionalismo estructural e interaccionismo simbólico**

Se puede afirmar que el modelo tradicional de roles, hace hincapié en el proceso de internalización de valores, normas y comportamientos, mientras que el de interaccionismo simbólico se concentra en la creación del rol. Éste no es la aceptación de las expectativas de los demás, inherentes a los roles sociales, sino la concreción del rol por parte del individuo en la situación concreta en que se encuentra, interpretando expectativas no claras ni conscientes. Por ello Krapohl (1978) afirma que el modelo interaccionista exige actores en la interpretación, con

creatividad flexibilidad y espontaneidad, que hace necesaria una negociación de roles.

En funcionalismo estructural explica el lado más social del proceso de socialización, es la similitud del individuo con la sociedad a la que pertenece. Por otro lado el interaccionismo simbólico, desarrolla además una explicitación del proceso (des-socialización), que permite al individuo diferenciarse de su propia sociedad o grupo social al que pertenece. En este proceso el individuo aprende a comportarse reflexivamente ante las normas y expectativas sociales. Por último el aprendizaje de roles es permanente, se extiende toda la vida; ya que el proceso de socialización dura tanto tiempo, se hace necesario aprender nuevos roles y se hace necesario una actitud de aprendizaje de nuevos roles. El modelo permite fomentar procesos de enseñanza-aprendizaje, por un lado y procesos de la vida por otro, que posibilitan en desarrollar en los individuos implicados cualidades y actitudes que garantizan actuar autónomamente y reflexivamente, aprendiendo e interpretando activamente nuevos roles.

#### **3.4.6 Desde el interaccionismo simbólico a una Teoría de la comunicación**

La estructura de necesidades individuales, no está siempre en congruencia con las los valores de los sistemas de roles sociales. No existe necesariamente una coincidencia entre la definición del rol y la interpretación del mismo por los actores. Es necesaria la actividad de la persona en la interpretación. “La teoría de rol ha quedado compensada con el supuesto de las estructuras de la personalidad, especialmente las orientaciones de valor y la estructura de necesidades, constituyen una réplica de los valores institucionalizados. El resultado ha sido una imagen objetiva de la persona, estática del sistema de acción y una imagen armnicista de la estructura social” (McCarthy. 1987).

Si la teoría de roles explica los procesos de nacimiento del yo (ontogénesis) a través de la adquisición de contenidos culturales, está interesado en la

explicación del proceso como un proceso de adquisición de competencias universales, entre las que hay que contar junto al lenguaje y al conocimiento, la competencia comunicativa. Habermas crea un sistema interpretativo de la realidad social, individual e interaccional, que permite entender y explicitar el proceso por el que el individuo, convirtiéndose en miembro de la sociedad, adquiere una capacidad de actuar sobre ella de manera autónoma y crítica. Apoyándose en teorías Psicoanalíticas del yo, en la psicología cognitivo-evolutiva (Piaget) y en el interaccionismo simbólico (Mead y otros), desarrolla desde ahí una teoría de la comunicación. Es intención de Habermas recomponer un modelo único que integre esos tres métodos de acercamiento a la realidad social.

Desde una perspectiva psico-social, el interés de Habermas radica en la explicación del proceso de interacción individuo-sociedad, que da como resultado la identidad de la persona. Identidad que es para el autor, el equivalente sociológico del concepto del yo psicológico. Define la identidad como: *“la estructura simbólica que permite a un sistema de personalidad asegurar la continuidad y consistencia en el cambio de circunstancias biográficas y a través de sus diversas posiciones en el espacio social”* (Habermas citado en McCarthy 1987). La identidad supone un distinguirse de otros, pero al mismo tiempo supone ser como los demás y según Habermas un ser reconocido (distinto) por los demás

Habermas distingue tres etapas por las que atraviesa el proceso de identidad, dando origen a tres “identidades” (que serán la superación e integración de las anteriores)

La primera etapa es la **Identidad Natural**, que se caracteriza por la capacidad del niño de diferenciarse del entorno físico y social más inmediato. Desde la perspectiva psicológica evolutiva por un lado y la interaccionista por otro, correspondería esta edad a la pre operacional y, cuyo segmento de interacción estaría formado por expectativas muy concretas y cercanas. Las consecuencias de la acción pueden entenderse como “gratificaciones” si se responden a las

expectativas o sanciones si no se responden a ellas. La motivación para la acción viene dada por el principio de placer/displacer.

Poco a poco el niño va tomando conciencia de que sus expectativas (necesidades) no coinciden siempre con las de los demás. Así mismo percibe que en la misma situación, las expectativas de los miembros que la componen pueden ser diferentes entre sí. Poco a poco va el niño también relacionando y coordinando las diversas expectativas ante la realidad social.

Con lo anterior el niño ha alcanzado la segunda identidad, llamada **Identidad convencional**, la persona descansa en su pertenencia y en su demarcación con respecto a la realidad simbólica de un grupo, y en la posibilidad de situarse en él (Hernández A.1991). Ya ha alcanzado su desarrollo evolutivo (cognitivo), la capacidad de pensamiento operacional concreto y la fase edípica. El niño comienza a percibir expectativas y roles que van más allá de las personas, del más inmediato entorno social. Distingue entre roles concretos-mi padre, mi madre-de generalizados-padre-madre-, llegando a distinguir entre inclinación y deber. Las expectativas simples del primer nivel se tornan ahora en el segundo, más reflexivas. La identidad viene garantizada por las expectativas intersubjetivamente reconocidas y estables. Aquí el niño se hace más reflexivo y auto reflexivo. Su comprensión de la realidad social en esta etapa más reflexiva, más abstracta y diferenciada, le permite asumir en una interacción la posición del participante y la del espectador. El niño adquiere la competencia no sólo de representar el rol, sino también de separarse de él, no respondiendo exclusivamente a las expectativas de los demás sino incluso orientándose estratégicamente en las propias necesidades.

Esta capacidad de duplicidad simultánea de papeles en la interacción se convierte, en los profesores en una cualidad fundamental, al tener que identificarse con el alumno y sus problemas o dicho de otra forma tener que conocer el mundo, el problema desde la perspectiva de la persona, al mismo

tiempo que posibilita a aquél a través de su propia distancia. Este fenómeno se conoce en psicopedagogía como fenómeno de la cercanía y la distancia. (Hernández, J. 1991) En la medida que el educador sepa estar cercano, es decir participar de la problemática del alumno, de sus sentimientos, fracasos inhibiciones y miedos, al mismo tiempo sepa distanciarse de ellos, en esa medida podrá entablar una relación de ayuda que posibilite un proceso de cambio en él. La importancia de esta doble capacidad de identificarse, por un lado y al mismo tiempo, la capacidad para separarse, distanciarse, objetivando la visión del mismo es el éxito que se debe crear, el cual determina el éxito de cualquier acción educativa.

La tercera identidad hace referencia a la constitución del *yo adulto*. La identidad convencional se compone, por lo general en la adolescencia, adquiriendo la identidad del yo. La salida de la familia y su entorno social y el choque con otras realidades sociales hacen que el joven distinga entre normas generales de comportamiento y las que son concretas. Con ello no puede identificarse con las normas concretas de los roles con que hasta entonces se había identificado, produciéndose la llama “crisis de la adolescencia”, que se caracteriza por una crisis de identidad. De ahí el joven se ve obligado a hacer un esfuerzo por encontrar una identidad que le permita subsistir por encima o más allá de las concreciones normativas, a lo largo de secuencias cambiantes biográficas e interactuar ante expectativas diferentes o contradictorias. En definitiva se encuentra ante problemas funcionales que exigen de ella consolidación de una identidad de nivel mayor que el alcanzado hasta el momento y que le permiten superar con éxito el proceso de socialización, y por ende, la crisis de adolescencia y juventud para constituirse en un miembro adulto de la sociedad.

Desde la perspectiva evolutiva-cognitiva, el individuo alcanza la capacidad de pensar hipotéticamente (Piaget 1973), pasando del pensamiento operacional concreto al operacional formal. La percepción de los motivos de acción viene dada

en esta etapa por un aumento de abstracción y diferenciación. Si en los procesos anteriores, los principios motivacionales venían dados por el placer/displacer en la primera etapa, y el de inclinación/deber en la segunda, la tercera será con la distinción entre heteronomía y autonomía. En esta etapa cada uno debe explicar el significado que tiene para sí la interacción. Lo que en la etapa anterior estaba definido intersubjetivamente. La interpretación del rol por parte de los actores se convierte en pieza fundamental en la representación del rol, y exige entre ellos un entendimiento: esta capacidad de entenderse sobre la definición de la situación interactiva es lo que Habermas llama “competencia comunicativa,” con la que culmina la socialización y que va inherente al concepto de yo adulto y al concepto por tanto de identidad.

El juego de roles, queda sustituido por la competencia comunicativa. La interacción entre adultos y grupos sociales se convierte en “acción comunicativa”. La concepción de Habermas de la interpretación de roles es fundamentalmente situativa. La situación interactiva no puede ser considerada como un objeto con el que el sujeto se relaciona sino que el intérprete es participante en la comunicación y no puede desentenderse, por tanto de las pretensiones de validez planteadas por el texto, aunque al mismo tiempo deban ser examinadas críticamente. Su posición no es otra, que la de un participante reflexivo en el diálogo.

Participación y reflexión se convierten en elementos que suponen la superación definitiva de la concepción de representación de roles en la interacción. La identidad del adulto, se va a caracterizar por su capacidad de interactuar comunicativa y reflexivamente, dejando caer aquella “máscara rólica” (Mitscherlich 1966) de conductas estereotipadas y rutinarias para “actuar espontáneamente, improvisadamente, sobreponiéndose y reflexionando”.

Resumiendo se puede decir que las teorías de roles, pretenden explicar el proceso por el que el individuo aprende a ser quien es; miembro identificable de la sociedad y persona distinta e intransferible al mismo tiempo.

La teoría de roles de orientación estructuralista acentúa el elemento social de la socialización, es decir, aquel aspecto que hace que cualquier persona se reconozca y sea reconocido como miembro de la sociedad, que prefija y predetermina el rol y las conductas-expectativas subyacentes al mismo. El individuo socializado sabe cuáles son (deben ser) sus comportamientos en cualquier situación que se encuentre. Pero a su vez no explica por qué muchas veces las personas se comportan de distinta manera a la esperada. Es así que se convierte a la persona en una mera copia de lo social, de sus prejuicios y petrificaciones. El interaccionismo simbólico, por su parte, se reafirma en el proceso de aprendizaje de roles como explicación de la socialización del individuo. Con los roles el individuo internaliza, efectivamente, valores, normas y expectativas mediadas por los demás a través del lenguaje como código simbólico.

Los roles sin embargo no son ni perfectamente diseñados con anterioridad, de tal modo que el individuo debe decidir en qué sentido quiere interpretar el rol. Esta capacidad de responder viene dada por la identidad personal, que si bien depende de la visión que los demás tienen de un mismo, sin embargo su adquisición posibilita al individuo enfrentarse con distanciamiento, a sí mismo (reflexión) y hacia los demás en la situación internacional.

Habermas desarrolla más el interaccionismo simbólico, hacia una teoría de la comunicación. Introduce el elemento evolutivo-cognitivo en la creación de la identidad del yo. En cada fase evolutiva se da una identidad y cada fase posterior integra y supera a la anterior. La última (identidad del yo adulto), que se caracteriza por la competencia comunicativa. Esta identidad es capaz de responsabilizarse de sus actos y de participar racionalmente de un discurso. Su habla o participación en el discurso es un habla orientado en principios ético-morales de verdad, veracidad, justicia e intersubjetividad y exento de principios estratégicos.

La acción comunicativa se convierte en acción emancipadora, para procesos de aprendizaje para las educadoras. Estas teorías nos permiten percibir, descubrir la internalización de valores, normas, expectativas intereses, formas de vida y acción. Además permite entender y propiciar procesos de desviación, es decir de configuración de los propios roles, flexible y creativamente.

La teoría de acción comunicativa nos permite además, orientar la acción formadora o de ayuda hacia la consecución de identidades e interacciones, diferenciando, distinguiendo y actuando.

### **3.5 Rol profesional desde una visión ética**

Ser profesional hoy requiere características que se le han atribuido desde Max Weber; y que Adela Cortina resume en lo siguiente: Ser profesional es una actividad que presta un servicio específico a la sociedad de una forma institucionalizada. Éste ha de ser indispensable para la producción y reproducción de la vida humana digna, como el caso de los profesores, médicos y abogados que son imprescindibles, no sólo para mantener la vida humana, sino para promover una vida de calidad. La profesión se considera como una vocación, lo cual significa tener unas aptitudes determinadas para su ejercicio y con un interés por la meta que esa actividad concreta persigue. Es así como un médico comprende la enfermedad, o un educador el deseo social y específico de transmitir los aprendizajes y los apoyos necesarios. Así Al ingresar en su profesión se compromete a perseguir las metas de esa actividad social que ha escogido, sean cuales fueren sus intereses personales para incorporarse haberla escogido. A partir de esta definición se puede dar cuenta que el sentido de una profesión es en primer lugar que busca realizar un bien o una finalidad que es indispensable para la vida social. Pero su realización exige el cultivo de hábitos o excelencias por parte del sujeto y de la acción que realiza finalmente la actividad

profesional no es una actividad aislada sino comunitaria, la cual da una identidad profesional

La profesión no es una simple actividad u ocupación sino que debe estar orientada hacia un fin noble, es decir el servicio a los demás: curar, enseñar, informar, etc. Las profesiones no tienen sentido en sí mismas sino por los bienes internos que contienen. Por eso no se puede entender lo que es una profesión si no se entiende que ésta tiene en su interior una función social: el bienestar común. De esta manera el profesional es aquel “puesto al servicio de los demás dentro del engranaje social, actuando con carácter público y comprometiéndose en cuanto responsable ante Dios y ante quienes sirve y de quienes se benefician por ley de reciprocidad (peinador 1962)

Para Adela Cortina “el ingreso en una actividad y en una comunidad profesional determinadas dota al profesional de una peculiar identidad y genera en él un peculiar sentido de pertenencia” (Cortina, 2000) esto tiene que ver con que la profesión es una forma de afirmación de la sociedad civil frente al poder político así como afirmación de un espacio público frente a otros en el económico y religioso.

Cada profesión justifica su existencia por los bienes internos que puede proporcionar, es así como transmitir conocimientos educar para la vida son lo esencial que busca un profesor. Quien ingresa en una profesión puede tener motivos muy diversos para hacerlo: desde sobrevivir económicamente hasta enriquecerse, o conseguir un cierto prestigio. Pero, sea cual fuere su motivo personal, lo bien cierto es que, al ingresar en la profesión, debe asumir también la meta que le da sentido.

## CAPÍTULO IV: ANÁLISIS

En este capítulo, para realizar el análisis lo que se ha establecido es organizar la información en categorías. Luego se analizan las categorías que se han formado triangulando la información con la investigación Bibliográfica.

Las categorías fueron construidas a partir de la lectura, organización y clasificación de la información obtenida de las entrevistas. Como resultado se definieron seis categorías;

- Cambios a nivel Legislativo en cuanto a la Educación Diferencial.
- El Sistema define el actuar de la Educadora Diferencial.
- Rol de la Educadora Diferencial visto desde otras disciplinas como: Educación Parvularia, Educación Básica, Educación Media
- Percepción de los estudiantes, con respecto al Rol de la Educadora Diferencial.
- Rol actual de las Educadoras Diferenciales.

### 4.1 Cambios a nivel Legislativo en cuanto a la Educación Diferencial

A continuación se presentan las respuestas de las entrevistas que son parte de esta categoría, para luego analizarla y triangular con la información de la teoría bibliográfica

La educación diferencial ha ido cambiando durante los años, ¿Qué piensas de las nuevas políticas públicas? Color morado

R.-(X1)Sabes que no mucho, lo que yo creo que en esa parte de los proyectos de integración, en esa parte como de papeles, pero en si el trabajo que uno hace, encuentro que no es el mismo, y acá pienso que los particulares se puede notar un poquito más, pero en lo público no, pero por ejemplo en lo público en lo que uno hace que igual es como bastante independiente, ósea uno se rige

por un decreto que se yo, pero grandes cambios de políticas no, no he notado, en general.

R(x2): Considero que los cambios se han ido dando de acuerdo a los estudios, investigaciones, experiencias extranjeras y nacionales que han demostrado que lo mejor es tender hacia políticas de Inclusión, lo cual es positivo, es decir estar en sintonía con ese paradigma. Sin embargo considero que en Chile las acciones que se derivan de esas políticas son incipientes, muchas veces se quedan en las “buenas intenciones” o requieren de la “buena voluntad de algunos”, y eso no basta para las personas con capacidades distintas. Considero que no son necesariamente parte de una agenda de prioridad para el Estado.

R.X3: Sí absolutamente, desde cuando comencé a trabajar hasta ahora, ha tenido vuelco grande en relación a un cambio paradigmático que tiene la EDI. Antes era un enfoque más clínico, hoy es más pedagógico que apunta al desarrollo de habilidades y ahí se relaciona mucho con las políticas públicas de Educación, que tienen que hacer carne el decreto 170 que nos rige ahora. ¿Qué piensa de las nuevas políticas?: Tienen una relación grande, en relación a las negociaciones que se hacen a nivel nacional y mundial, en relación con la UNESCO y MERCOSUR tiene un sentido el Decreto 170, que nace del cambio paradigmático y de las necesidades globales de la educación y de la integración para todos, no solo de las NEE, si no de la interculturalidad, de las etnias es un tema mucho más amplio que NEE solamente. Estoy de acuerdo porque tiene un cuerpo y un espíritu y este es en la integración, las oportunidades para todos y que todos puedan optar al currículo Nacional.

En cuanto a los datos recopilados en las entrevistas, los cambios que se han suscitado a nivel administrativo, las entrevistadas creen que sí han visualizado un cambio más que nada con la implementación del decreto 170, visualizándolo desde un vuelco paradigmático, en relación con las políticas internacionales ya que; *“tienen una relación grande, en relación a las*

*negociaciones que se hacen a nivel nacional y mundial, (UNESCO y MERCOSUR) por lo tanto le da un sentido al Decreto 170; ya que plantea un cambio paradigmático hacia las necesidades globales de la educación para todos, no solo de las NEE.”*

Sin embargo se puede decir que a pesar de la realidad del Decreto 170 es que rigo y norma el quehacer de las Educadoras Diferenciales, lo ordena en cierta forma no es algo que se haya alcanzado aún, porque en realidad lo que es un Educadora Diferencial hoy tiene que ver más con un rol de profesional de ayuda, muchos piensan que son “los que ayudan a los niños con problemas” entre los mismos profesores, es algo que a pesar de los avances de los intentos de cambiar la terminología y de que el trabajo de los Educadores hoy es en todas las escuelas de Chile, aún desde ellos mismos se deben adaptar a los que los otros esperan de ellos, como Directores, Jefes de UTP y aún más dependiendo del sistema Educativo si es municipal, o privado, por lo mismo aún quedan algunos resquemores en cuanto a lo que viene a aportar a este campo de la Educación la Educación especializada de los Diferenciales. Creemos que si bien exige más sistematización en cuanto a la información que se tiene sobre cómo hacer las cosas, también abre puertas a visualizar otras NEE y por lo tanto a hacer parte no sólo a las Educadoras Diferenciales, sino también a otros profesionales, y equipos administrativos de los establecimientos. ellas piensan que a pesar de que es un cambio a nivel legislativo, son los propios Educadores Diferenciales los que deben tomar el rol que les corresponde y realizar su de la mejor manera el rol de profesor, en función del acompañamiento pedagógico para superar las barreras que dificultan su aprendizaje, y así cumplir el bien social que aporta no sólo a la escuela sino también a la sociedad.

#### 4.2 El Sistema define el actuar de la Educadora Diferencial

Estas son las respuestas que corresponden a las categorías del sistema define el actuar de las Educadoras Diferencial en la actualidad. y que pueden dar cuenta cómo el lugar o puesto que tengan define su quehacer

¿Cómo percibes la institucionalidad que te define como educadora diferencial. Lo que define cuánto vas a ganar, los espacios, etc.?

*R.(X1)Mira la experiencia mía es súper buena desde que yo llegue acá me sentí súper incluida, y muy validada como profesional, porque me sentí que acá agradecían el aporte que uno hace, ya que hay colegios que igual hay conflictos personales, que te miran con malos ojos, que uno va a llegar con la postura que uno sabe más, pero acá desde que llegue, fue como huy que rico nos vas a ayudar, ósea como un trabajo en equipo, entonces siento que el colegio es muy importante, ya sea en la parte de grupo, con las chiquillas de PIE, el trabajo lo valoran mucho y los ven como necesario. Y que ya es mucha la necesidad y saben que entre todos hay que trabajar.*

*R (X2): lo que define esos elementos depende del sistema educativo en el cual se inserta la EDI (educadora diferencial), existe al percepción de que los sueldos son mejores, que se tiene mejor infraestructura, mayores libertades en el actuar, entre otros, en el sistema privado o particular subvencionado que en el público. Esto debería cambiar para asegurar que los sectores más deprivados nos se vean afectados por depender de uno u otro sistema. Esto no sólo se ve en la Educación Diferencial, es algo evidente que cruza todo nuestro sistema educativo.*

*X3.La implementación del Decreto ha costado mucho, debe partir de nosotros que se entiende el Decreto y cambiar el Swich, por parte de nosotros, entender que significa y esto lleva muchos requerimientos para que sea efectiva esta nueva forma de atención con NEE. La implementación ha sido complicada, porque nadie tenía claridad de como se hacía, salió el Decreto y se debía*

*implementar, en el camino ha habido errores y mejoras continuas en el camino, no todo ha sido malo, pero sí ha costado tener todo, porque tenemos presiones con la superintendencia, el Ministerio, agencia de la calidad y todo ha sido muy rápido. Creo que es un buen instrumento y este tiene una buena idea de cómo se tiene que hacer, de cómo se tiene que hacer, cuantas horas tiene que implementarse cuantas horas del aula común, en las aulas de recursos, que materiales tienen que estar, cuanto se tiene que pagar a los profesionales, que profesionales trabajan. Eso considero que está bien, pero no ha habido tiempo para reflexionar y decir esto sí tiene que ser así, todo ha sido en la marcha y se ha ido solucionando estas dificultades. Sí es un buen tema que haya personal de apoyo, por ejemplo interprete en señas o una persona con discapacidad visual que esté y pueda ayudar, eso es muy bueno, pero la implementación ha costado, que los Directores, los jefes de UTP. ha costado que puedan entender este sentido. Es lamentable que tengamos que tener una normativa para hacernos cargo. Es lamentable que tengamos que tener un decreto con fuerza ley para hacernos cargo.*

#### **4.3 Análisis del sistema Define el actuar de la Educadora Diferencial**

En la actualidad se puede decir que el rol de las educadoras Diferenciales, está siendo definido en parte por el Decreto 170. Las entrevistadas creen que si bien ellas son un aporte, su rol depende del sistema educativo en el cuál esté inserta la EDI. Creen que no es lo mismo trabajar en un sistema público, que en uno particular o particular subvencionado, por ejemplo, existe la percepción de que los sueldos son mejores en uno particular, que se tiene mejor infraestructura, mayores libertades en el actuar, entre otros; Sin Embargo esto no depende de la gestión que pueda hacer un coordinador del DAEM, (que es quién está a cargo de las escuelas municipales) esto es algo que es institucional, porque cuando se dependen de un jefe que es el Alcalde, que no es Profesor, es aquí donde se debe hacer un trabajo de sensibilización y visualización del rol EDI para integrarlo

a nuestras necesidades y realidad de las Escuelas y alumnos; Por lo tanto dependerán de la lentitud de respuesta a los requerimientos para que las Educadoras puedan hacer un buen trabajo. A pesar de que la implementación del Decreto es una Ley, ha costado mucho su implementación, ya sea por desconocimiento por resistencia etc. Pero sin duda se cree que debe partir de ellas mismas en la comprensión de qué significa y qué quiere decir el Decreto y a pesar de que lleva muchos requerimientos, se necesita hacer efectiva para atender a las NEE. Se Cree que es un buen instrumento y da una buena idea de cómo tienen que trabajar, cuantas horas tiene que implementarse, cuantas horas del aula común, en las aulas de recursos, que materiales tienen que estar, cuanto se tiene que pagar a los profesionales, quienes son los profesionales que trabajan, el personal de apoyo, como intérprete en señas, pero resulta ser una decisión finalmente de otros. Se puede percibir que si bien ellas deben cumplir con el Decreto, no ha habido tiempo para reflexionar sobre las dificultades que presentan las Educadoras Diferenciales, ya que afectan su labor con los alumnos. Creemos en la relevancia que tiene este tiempo de reflexión tanto los que participaron en la conformación del Decreto, como los profesores que día a día lo ponen en práctica, para que así no existan diferencias dependiendo de las voluntades humanas, si no que pueda hacerse real para todos.

Categoría: Rol que perciben de la Educadora Diferencial otras disciplinas como: Parvularia, Educación Básica, Educación Media.

Estas Respuestas responden a la categoría de la formación del Rol de la educadora diferencial a partir de otras disciplinas

¿Cómo ves el trabajo con educadores de básica u otros docentes, existe una sintonía o no hay un trabajo en equipo con ello?

*(X 1)Acá en el colegio súper bien, tengo súper buena relación, es un colegio que hay mucho profesores, somos como 40 solo profes, sin contar asistentes, auxiliares y me llevo súper bien, hay de todo, hay jóvenes y gente muy*

*mayor y en general tengo muy buena relación tanto como profesional como personal. Siempre nos ayudamos, y como siempre falta tiempo, ahí en el pasillo nos damos información y se trata de dar información. Yo creo que uno que es más joven hay que poner mucho de uno, porque si uno llega displacente, obvio que les vas a caer mal. Depende como la educadora se muestra y que viene a colaborar y a apoyar a los niños les caes bien y no hay problemas*

*R(X2): puedo hablar desde mi experiencia en el liceo, en donde a través de las distintas labores en que me desempeño tengo contacto con profesores de todos los niveles. Con las colegas de educación parvularia hay una apertura mayor a recibir, proponer y coordinar acciones de apoyo en este nivel, probablemente debido a la formación y visión de la educación que estas colegas han tenido. Con las ocho colegas de educación básica (1º a 4º EGB), a cargo de las jefaturas de cada curso, la relación ha ido evolucionando, ya que ellas se han sensibilizado con el tiempo frente a las dificultades que puedan presentar los alumnos; las derivaciones que ellas realizan son cada vez más certeras y hemos afinado juntas el “ojo clínico” para poder brindar mejor atención a los niños: existe en este nivel un trabajo en conjunto a través de proyecto de integración de lenguaje a (cargo de otra colega EDI), en el que además se ha tenido la experiencia de trabajar planificando y haciendo la clase junto a la colega EBA, lo cual ha sido enriquecedor para ambos. En el ciclo de educación básica (5º a 8º EGB) y Enseñanza Media, la experiencia de trabajo ha sido de orientación y apoyo cuando los colegas de asignatura y/o profesores jefes lo han solicitado, por ejemplo, orientar en el cómo llevar a cabo evaluaciones diferenciadas, sugerencias de especialistas dependiendo de las dificultades del alumno, orientación a los apoderados de estos alumnos, entre otros.*

*R:X3 Al principio había una cierta resistencia pero creo también fue por desconocimiento a pesar de que hemos hecho sensibilización, no tenemos el tiempo los tiempos como para estar reuniéndonos constantemente con los profesores de aula común o intervenir los consejos de profesores como sea*

*necesario, porque hay muchos temas de los establecimientos son muy amplios porque hay muchos temas que deben hablar y nosotros somos un programa más. Entonces es muy complicado poder abordarlo, la sensibilización, el acompañamiento y el trabajo de articulación. Hay algunos establecimientos de la comuna que lo han entendido y comprendido y se han dado cuenta que es una muy buena forma y que es para allá donde va la educación. No solamente con los niños con NEE, porque todos niños tienen NEE. Hay escuelas, por ejemplo Mantagua trabaja con niveles, trabaja con diferentes formas de aprendizaje, aborda los estilos de aprendizaje, los ritmos de aprendizaje de los alumnos, creo que ahí tendremos buenos resultados. Creo que Tiene que ver con la cantidad de estudiantes que tienen para abordarlo y es diferente la forma de abordarlo y por los tiempos también. A los profesores nos falta tiempo para la reflexión poder sentarnos a y en general a nosotros los profesores nos falta tiempo para la reflexión y eso no es un tema comunal, esto obedece a un tema estructural de Gobierno que los profesores no tienen tiempo y trabajan muchas horas y tienen muchas horas frente a curso y no tienen tiempo de reflexión o de planificación. Ahora el Decreto te obliga a tener estas horas de articulación, donde los profesores se tendrán que juntar tres horas para trabajar en la planificación y articular de sus alumnos.*

#### **4.4 Análisis del rol a partir de otras disciplinas**

El rol de la Educadora Diferencial, a partir de la visión de otras disciplinas se puede ver una disposición que se ha logrado con la labor de sensibilización desde la propia Educadora Diferencial que muestra su trabajo y comparte sus ideas a sus colegas para ir en pro del estudiante. Si bien al principio había una cierta resistencia, más que nada por desconocimiento desde las colegas; no se tenía muy claro qué es lo que hacía la profesora con los niños que sacaba de la sala de clases, pero poco a poco se ha ido formulando una relación donde se articula la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes, y esto se ha

logrado gracias al perfil distinto que tiene la Educadora Diferencial, que debe “Establece un clima de respeto propicio para la interacción con los integrantes del equipo de trabajo.” (Perfil EDI PUCV) y así es cómo poco a poco se ha ido construyendo un trabajo colaborativo que va desde las profesoras de parvularia, educadores básicos y medios, todos trabajando para el logro de habilidades de los estudiantes.

Por ejemplo X2 nos cuenta “con las colegas de educación parvularia hay una apertura mayor a recibir, proponer y coordinar acciones de apoyo, probablemente debido a la formación y visión de la educación que estas colegas han tenido, En sus relaciones con las profesoras de educación básica (1º a 4º EGB), a cargo de las jefaturas de cada curso, la relación va evolucionando, ya que ellas se han sensibilizado con el tiempo frente a las dificultades que puedan presentar sus alumno. En el ciclo de educación básica (5º a 8º EGB) y Enseñanza Media, la experiencia de trabajo es más que nada de orientación y apoyo, por ejemplo, orientar en el cómo llevar a cabo evaluaciones diferenciadas, sugerencias de especialistas dependiendo de las dificultades del alumno, orientación a los apoderados de estos alumnos, entre otros.”

Lo importante es que las educadoras comprenden que son ellas que deben mostrar cuál es su función a las otras disciplinas, y esto se logra con su disposición, ayudar, empatía, comprensión y el deseo de acercar la realidad de los niños que tienen dificultades a sus profesores, lográndolo también en el trabajo de articulación con las profesoras, donde lo que busca es generar estos espacios para la planificación conjunta. Porque se entiende que no solo es la Educadoras Diferencial la que ayudará al niño, sino será también el trabajo de las profesoras en los distintos niveles, y de todo el establecimiento comprometido con la Educación.

#### 4.5 Percepción del estudiante con respecto al rol de la Educadora Diferencial

La presente categoría nos muestra cual es la percepción de los estudiantes con respecto a sus docentes, mirado desde su propio sus propias percepciones, que permiten ir forjando su propio rol como docente. Dicha categoría busca responder a Qué tipo de concepción tienen del propio rol como profesor actualmente las docentes entrevistadas.

*X1: “Yo creo que ellos me ven como un apoyo bien grande, ya que siempre me buscan, me piden materiales, o realizo cosas bien domésticas, es también ser como mama, en lo público eres eso, eres enfermera, mama psicólogo, etc., hay que apoyarlo y verlos en todo ámbito. Yo creo que ellos perciben confianza en mí.”*

*X2: “Los más pequeños me ven como la “tía” Johanna, concepto que asocian a los docentes que hacen cosas distintas, o enseñan de manera más lúdica, según ellos. A medida que crecen, mis alumnos tienen más conciencia de que mi labor va en directa relación con el apoyo que necesitan para aprender mejor, son más conscientes de sus fortalezas y debilidades por lo que a esas edades ya comprenden cuando se les hace ver para qué les sirve el desarrollo de tal o cual habilidad. Mis alumnos que han sido “dados de alta”, que están en cursos superiores, y que de vez en cuando se acercan a saludarme, recuerdan la etapa de apoyo con mucho cariño y reconocen en ella lo que sea que haya aportado en su desarrollo, generalmente recordando juegos o instancias de aprendizaje significativas para ellos. La concepción que tienen los alumnos va en directa relación también del cómo los apoderados han percibido este apoyo, los que en general son muy agradecidos y colaboran en el aprendizaje de los niños.”*

X3: *“Te puedo hablar de los diferentes niveles En los chiquititos es el apoderado, es él el que se da cuenta que el educador diferencial está más presente que tiene un perfil distinto, al del educador básico, ya sea porque la llama muchas veces, la cita a reunión o lo tiene que entrevistar. La relación es mucho más cercana. Es el apoderado el más cercano Y ellos también piden cuando ven que sus niños tienen necesidades lo agradecen y exigen.*

*En básica los grandes los niños se dan cuenta y la relación es más afectiva y ellos van a la sala o ven que el profe a la sala que están con si están con ellos y con más niños y no solo el profesor sino también el psicólogo, el fonoaudiólogo, su profesora que es su profesora con otros profesionales. Y se sienten más contenidos en su necesidad.*

*Los de media si bien es cierto no son tan dependientes, pero ellos buscan una EDI, porque saben que les puede ayudar a tener mejor nota. Y ellos van detrás de la profesora, que los ayude a hacer las tareas y una cosa que me ha llamado la atención este tiempo, son que he visto que son los mismo profesores que están articulando con la EDI son ellos los que se acercan a la EDI, van súper motivados muy alegres con sus cuadernos y libros a articular con la profesora y eso ha sido grato porque no es algo impuesto ni exigencia sino van muy a gusto y es eso lo que se persigue. Siempre hay casos de reticencia pero me quedo con lo positivo y si hay casos lo que debemos hacer es ejercer la influencia positiva en los profesores. Pero yo me quedo con que lo están haciendo bien que más profesores se motiven y tengan esta misma idea de trabajar con la diversidad.”*

De acuerdo a lo recopilado en las entrevistas, podemos mencionar que el rol que visualizan las educadoras diferenciales, es de profesoras contenedoras en donde le dan énfasis a la enseñanza de todos los estudiantes, especialmente de los que están en más desventaja, pero siempre marcando el límite como docente.

Las tres entrevistadas tienen la capacidad de observación para generar los apoyos necesarios, que vengán a mejorar la calidad de vida de los estudiantes,

entendiendo a esta como “un estado deseado de bienestar personal que: es multidimensional; tiene propiedades éticas –universales- y émicas –ligadas a la cultura; tiene componentes objetivos y subjetivos; y este influenciada por factores personales y ambientales” (Schalock y Verdugo). Para cada una de las docentes es necesario poder apoyar a los niños para que estos generen independencia y puedan ser personas integrales.

#### **4.6 Rol actual de la Educadora Diferencial**

Mediante esta categoría se pretende conocer cual es la percepción que tienen las tres profesoras entrevistadas acerca de su rol actual y cómo entienden el rol que debieran estar cumpliendo. Se intentó indagar en el tiempo que las tres docentes se desempeñan como Educadora diferencial y contar con el relato de su experiencia laboral.

X1: “Desde el año 2000, y desde los 2006 ósea, 8 años que trabajo aquí en la escuela, me llamaron como reemplazo, y en verdad siempre quise trabajar aquí, como por un tema social; y yo tengo una personalidad así bien contenedora, y cariñosa, entonces de repente yo decía los otro a niños tienen de lo otro y tienen solamente dificultades del aprendizaje y quizás entre comillas es más fácil de superar, pero acá lo que uno entrega y lo que uno puede aportar en ello, siento que vale mucho y que se necesita, y esas ganas tenía yo; de hecho me di cuenta que acá realmente se necesita de la ayuda. en como un apoyo bien grande, ya que siempre me buscan, me piden materiales, o realizo cosas bien domesticas, es también ser como mama, en lo público eres eso, eres enfermera, mama psicólogo, etc., hay que apoyarlo y verlos en todo ámbito. Yo creo que ellos perciben confianza en mí”.

X2: “Me desempeño como tal desde que egresé en el año 1999, en donde comencé a trabajar en el establecimiento Liceo Juana Ross de Edwards de Valparaíso, hasta la fecha.”

X3: “Tengo 16 años de Ejercicio docente. Hace 4 años (2010) asumo como coordinadora NEE en programa de integración. Primero estudio Educación Básica, pero siempre estuvo ligada a las Necesidades especiales. Primero estudio Educación Básica y luego Educación Diferencial, siempre ligada a las NEE. Trabajó en Santiago, en hospital, pequeño Cotolengo de Santiago, en escuelas alejadas del centro, escuelas rurales, luego en Quintero en escuela especial en discapacidad intelectual y de lenguaje.

¿Cuál es tu acción docente o que estás haciendo actualmente? (Nos interesa saber qué es lo que está haciendo actualmente.)

X1: “Mira actualmente estoy más haciendo diagnósticos de los niños que llegan nuevos al recinto y con el listado de los niños del año anterior, yo soy de 1 a 4 básico, yo veo los cupos que me quedan y voy viendo en los cursos que niños creo yo que necesitan ayuda. Hago el diagnostico, confecciono el horario de trabajo y la intervención, entonces ahí los saco de la sala para trabajar, hago el apoyo, converso con los profes para explicar lo que haremos, en coordinación con los profes.

Yo creo que hay muchos niños con problemas emocionales y ahí está uno para apoyarlos y que puedan superar sus dificultades. Y con uno con la buena onda y el apoyo pueden salir.”

X2: “En el Liceo... en mi labor de Educadora Diferencial TEA estoy a cargo de grupos diferenciales particulares del establecimiento en donde atiendo a los cursos “A” desde 1º a 4º básico, en jornada alterna, dos veces por semana, en grupos de no más de 8 alumnos en promedio por curso, esto implica acciones de diagnóstico, intervención, evaluaciones para determinar avances en la intervención, apoyo en evaluaciones diferenciadas, reuniones técnico-pedagógicas con las docentes a cargo de estos cursos, orientar a los apoderados en reuniones o entrevistas, entre otros. En mi labor en el equipo de UTP en la coordinación de Plan de Mejora SEP Enseñanza Media, apoyo en los procesos de: diagnóstico,

procesamiento de datos, acciones de mejora sugeridas por los docentes, optimizar los procedimientos de aplicación del plan, entre otros. En mi labor de encargada de Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA), trabajo en conjunto con la Coordinadora del CRA y la otra encargada que forma parte del equipo en la creación y aplicación de proyectos que van en directa relación del fomento de la lectura, no sólo en el establecimiento, sino también en colaboración con otros CRA's, tanto a nivel regional como nacional.

En la Universidad... me desempeño como Docente Supervisora de práctica profesional, carrera Educación Diferencial Mención TEA. En esta labor me corresponde guiar, orientar, supervisar y evaluar el desempeño de las alumnas de pregrado quienes se desenvuelven en establecimientos públicos o privados ejerciendo la labor de EDI's.

En el Instituto, me desempeño como Docente en la carrera Técnico asistente Educación Diferencial o Especial. En esta carrera técnica, imparto asignaturas relacionadas con la lectura y escritura y sus dificultades, elaboración de material didáctico, necesidades educativas especiales permanentes y transitorias.”

X3: “Tengo la función de organizar, planificar, controlar, orientar, sensibilizar, es un trabajo más holísticos, trabajo con los seis establecimientos con los Directores de los establecimiento, jefes de UTP y con las coordinadoras de escuela, donde este año se ha dado un sentido distinto a las coordinadoras de escuela, ellas serán las responsables finalmente de cómo se lleva su proceso de postulación y trabajo de articulación y planificación dentro del establecimiento. Superviso, monitores, voy a los establecimientos si necesitan una orientación distinta. Está súper estructurado tenemos reuniones mensuales con los directivos y coordinadoras de las escuelas entonces. La información y trabajo se da de forma jerárquica y baja hacia todos. Las coordinadoras escuelas ellas tienen que bajar la información hacia su equipo de trabajo. Los resultados dependen de ellas.

En el aspecto de resultados de aprendizaje es lo que tengo que ver yo si se está cumpliendo, o no cuántos niños están accediendo al curriculum cuántos repitieron cuántos se retiraron cuánto fue la asistencia. Un tema más de control y supervisión. En este momento tengo 6 coordinadoras, por cada establecimiento y 13 PIES.”

¿Qué tipo de concepción tienes del propio rol como profesor actualmente?

X1: “La mía yo de repente me cuestiono, siento que a veces como que soy bien exigente, y de repente siento que no hago nada, como que hago tanto en el día y no hice nada, porque de repente salen cosas contingentes, como apoyar a un niño, o nose separar una pelea yo voy para todos lados, entonces suspendo la atención por ir a ver otras cosas. También hago apoyo técnico, trabajo con la UTP entonces cuando hay un problema el UTP recurre a mí para poder ayudarlo a solucionar el problema. Me interesa formar mejores seres humanos, más que buenos alumnos.”

X2: “La educación diferencial ya no debería ser considerada como algo paralelo o asistencial a la educación regular, sino como un complemento que ayude a incluir a nuestros alumnos.

A nivel nacional creo que se encasilla más el rol del EDI, manteniéndolo instancias que tiene relación directa con la atención a los alumnos que lo requieren, y depende muchas veces del EDI mismo el abrir los espacios para evitar dicho encasillamiento. Sin embargo a nivel particular, en el Liceo donde trabajo, veo algo completamente distinto respecto de mi labor, no sólo apporto desde el grupo diferencial a mis alumnos, lo que sería encasillar mi trabajo, sino que al trabajar en instancias como el Plan de Mejora del establecimiento y/o en el CRA, también trato de aportar a la comunidad educativa en general. Esto se ha dado por la visión que han tenido las directoras del establecimiento en donde trabajo, que logran ver a los docentes como personas con múltiples potenciales y que han sabido aprovechar por el bien de la comunidad educativa brindando los

espacios, fomentando la creación. Siempre he valorado la libertad con que, a diferencia de otros establecimientos, se trabaja en mi liceo. “

X3: “Lo voy a abordar de dos puntos de vista desde los directores y como lo percibo yo por esta retroalimentación. Yo lo percibo que ha cambiado sustancialmente, antes la EDI, el Fonoaudiólogo, el Psicólogo las personas que trabajan en el establecimiento, no sabían a lo que iban, solo que eran personas que iban y sacan a los niños de las salas y lo atendían, pero no para qué lo hacían. Ahora lo que siento es que es un rol de EDI es mucho más activo tiene que ser más proactivo que debe estar más imbuido en la contingencia del establecimiento tiene que estar más articulado con el MINEDUC, los planes y programas, o sea desde la EDI debe estar articulada con estos temas, el Educador básico siente que son una aporte que han podido cambiar practicas pedagógicas exitosas. Nosotros tenemos instaladas muchas prácticas pedagógicas en los establecimientos. Hemos hecho sistemas de monitoreo, con softwer cosa de ir midiendo los conocimiento cada cierto tiempo, en relación a habilidades nosotros trabajamos con habilidades. Y hemos hecho el tema de planificación diversificada. Además trabajamos este tema integral y capacitamos a todos los profesores de la comuna en habilidades del pensamiento, ese fue un trabajo del año pasado y este año trabajaremos el Mentori con los profesores de la comuna. El rol del EDI es mucho más activo, lo obliga los planes de mejoras, muchas de las acciones del establecimiento, aunque el EDI quiera aislarse, no puede porque debe estar mucho más activo que opine que de sugerencia y que haga cambios dentro de su unidad educativa. Cada unidad educativa es diferente rural, urbano que también son distintos por eso es importante el rol de la coordinadora escuela en este momento, por eso tiene tanta importancia.

Lo que me han señalado los directores y lo que he visto es que ahora demandan, antes a sí la EDI por allá no me molesta, ahora están más empoderados del programa de integración de cómo se postula, cuáles son las acciones que se deben incluir en el PME cuáles son las cosas que comprar,

cuales son las horas, cuales son los profesionales, porque eso también lo regulariza la superintendencia y si no lo tienen eso implica una sanción y ninguno lo quiere y por eso el director deben hacerse cargo y también estar enterado que es lo que es el programa de integración. Siempre digo la educación es una responsabilidad de todos, el Directo ha cambiado pero es lamentable por un tema de normativa. Ha sido un poco impuesto pero tiene una razón de ser, porque el espíritu del Decreto 170 es muy bueno.

Dentro del análisis que se puede realizar es que las 3 docentes, decidieron dedicarse de lleno a la docencia en escuelas, si bien una de ella desempeña el cargo de coordinadora NEE en programa de integración, también ha estado vinculada estrechamente a la labor docente en escuelas, en donde realizan diversas funciones, desde apoyo a nivel doméstico hasta un apoyo concreto a nivel académico y emocional. Las tres docentes llegan a la misma respuesta que su rol actual es de acompañamiento pedagógico y de apoyo y contención emocional.

También se puede entender que las tres docentes tienen una visión de la educación diferencial entendida desde la persona que acoge a los estudiantes emocionalmente, hasta el deber que tiene de poder incluir de manera satisfactoria a los estudiantes; entendiendo que el proceso integrador e inclusivo iniciado hace varias décadas va acumulando positivamente experiencias, modificando concepciones, y gestionando mejor la propuesta de cambio escolar necesario para que los alumnos con NEE puedan ver reconocido su derecho a participar como cualquier otro en la educación general tal como se recoge en la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad de la Organización de Naciones Unidas (ONU, 2006).

Los principios de los docentes actualmente han ido cambiando, y se puede visualizar en las tres informantes, cuya misión es apostar cada vez a metas en la

que los estudiantes con NEE sean iguales al resto de las personas, en cuanto a derechos y participación social.

## CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

En conclusión se puede decir que la investigación ha cumplido sus objetivos, ya que se pudo esclarecer el concepto de rol, el cual apunta a comprender y explicar la razón de ser en este caso las Educadoras Diferenciales, también se pudo recoger la percepción de las Educadoras Diferenciales en ejercicio de la profesión y que a partir de su experiencia, han notado los cambios de paradigma que se han suscitado en este último tiempo y finalmente analizar los datos de la muestra intencionada a la luz de la revisión bibliográfica. Creemos que la metodología utilizada nos facilitó el trabajo, ya que primeramente mediante la técnica de revisión bibliográfica pudimos adquirir conceptos que nos permitirían comprender nuestro problema de investigación y llevarlo a cabo.

En relación al rol del educador diferencial y su quehacer específico, el objetivo general y específicos se cumple, ya que mediante el análisis realizado a las entrevistas las docentes del estudio nos dimos cuenta que existen distintas percepciones de lo que es su rol profesional, y que esto también se ve influido por el tipo de establecimiento al que pertenecen. La visión que brindan las docentes tiene relación con los nuevos desafíos que tienen en sus contextos educativos y como este aporta y conforma finalmente a la conceptualización de lo que creen es su rol profesional docente.

De acuerdo a las preguntas de investigación, creemos que han sido respondidas en la medida que nos hace reflexionar sobre el análisis de las respuestas, ya que creemos que el rol se forma a partir de la percepción de los diferentes actores que están involucrados en el quehacer profesional de la Educadora Diferencial, de los estudiantes, de las políticas públicas, los equipos de Dirección, los padres y las mismas Educadoras de su trabajo. De acuerdo a las teorías del rol, se establece que el rol se crea necesariamente a partir de un otro, ya que sin esta simbiosis profesor-alumno, no se podría crear el rol profesional docente específico.

La Educación Diferencial ha sufrido un cambio de paradigma que, donde se enfrenta a nuevos desafíos, que están acorde con las políticas internacionales y que entre sus aportes más relevantes deja clara las intenciones de inclusión, comprendiendo que todos tienen o han tenido algún tipo de necesidad educativa especial. Se puede ver que la interdisciplinariedad de nuestra carrera ha estado presente desde los inicios de la educación diferencial. La información aportada de nuestras entrevistadas nos insisten en la urgencia del trabajo transversal y fluido con otros profesores de otros niveles, modalidades y disciplinas, para que en conjunto se enfrenten los nuevos desafíos en su quehacer docente.

Lo que deja como parte de los hallazgos de esta investigación, es la necesidad de aunar criterios correspondientes a las concepciones que tienen los educadores diferenciales con respecto de su propio rol, y esto no sólo a nivel regional, si no que a nivel nacional se pueda alcanzar, para que también sobre las implicancias y se plantee una reflexión de su quehacer, desde el contexto en el que se encuentra y cuáles son sus funciones específicas de acuerdo a su quehacer profesional, para que así no desgaste fuerzas realizando acciones que no le corresponden. En esta perspectiva hace necesaria la formulación de nuevas directrices, es decir, decretos u objetivos transversales para una guía más definida. Como educadores diferencial tenemos que construir nuestro rol a partir de las necesidades educativas relevadas desde la familia, el contexto y la propia persona que se educa. Es necesario que desde la formación profesional docente, se incentive la reflexión permanente respecto al propio rol, para que de esta manera se pueda interiorizar el quehacer docente.

De acuerdo a la opinión de las entrevistadas, el decreto 170 viene a responder o a direccionar cual es el camino y función que debe realizar el Educador Diferencial, pero no responde completamente en su implementación a la diversidad en el aula. Creemos que es relevante que se considere la inclusión de nuevos programas en la Reforma Educacional, ya que la Educación Diferencial en

estos momentos está al margen de políticas y planteamientos que delimiten su función específica.

El tema de nuestra investigación debe seguir siendo examinado ya que existe una cierta ambivalencia en determinar el rol específico, del que hacer como Educador Diferencial, si bien el decreto y las políticas públicas dan respuesta a esto, se necesita considerar en la creación de estos a los mismos educadores diferenciales, quienes tienen mucho que aportar, es por ello que proponemos que en las nuevas reformas educacionales se considere la opinión y visión de los mismos profesionales.

## CAPÍTULO VI: BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, Antonio (1995): "*Historia de las Deficiencias*"; Escuela Libre :Madrid
- Amunátegui, Miguel Luis y Gregorio Víctor (1856): "*De la instrucción pública en Chile, lo que es, lo que debería ser*" Memoria Chilena: Santiago
- Araya, Alejandra, (1999) "Ociosos, Vagabundos y Malentretados en Chile colonial," Centro de Investigaciones Barros Arana/DIBAM, Ediciones LOM:Santiago
- Asociación de Educación Nacional (1912); "*Estado de nuestra enseñanza pública i sus reformas más urgentes: las conclusiones de los relatores*"; Revista de Instrucción Primaria; Santiago de Chile: Universo.
- Barrientos, Patricia (1998); "*Historia de la Educación diferencial en Chile y la percepción que existía en torno a los discapacitados entre 1954 y 1994*", Tesis Universidad de Chile: Santiago
- Berger, P., Luckman T. (1986). "*La construcción social de la realidad*". Amorrortu: Buenos Aires
- Bravo, Luis; Salas, Sonia; "*La Salud Mental en la Enseñanza Básica*", Cuadernos de Realidad Nacional, N°14, Universidad Católica de Chile, CEREN: Santiago
- Caiceo, Jaime, (2010): "*Esbozo de la Educación Especial en Chile: 1850-1980*"; *Revista Educación y Pedagogía*, {en línea} ISSN 0121-7593, Vol. 22, N°. 57, 2010 (Fecha de consulta: 14 de noviembre del 2013) Disponible en: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistayp/issue/archive>.
- Cortina, A. (1998). "*Ética de las profesiones*" recuperado el 13 de Mayo del 2014 disponible

en[http://www.elpais.es/articulo.html?xref=19980220elpepiopi\\_5&type=Tes&anchor=elpepiopi&d\\_date=19980220](http://www.elpais.es/articulo.html?xref=19980220elpepiopi_5&type=Tes&anchor=elpepiopi&d_date=19980220)

- Cooley, C.(1902) "*Hombre natural y el orden social*". Scribners: Nueva York
- Cohen, P. (1972). "*Teoría de la Sociología moderna*". Claessens: Viena
- Cruz, Nicolás. 2002. "*El surgimiento de la educación secundaria pública en Chile, 1846-1876. El plan de estudio humanista.*" Santiago: Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.
- Dahrendorf, R. (1967) "*Homo sociologicus*": Piper: Munich
- Egaña, María; "La educación primaria popular en el Siglo XIX en Chile": LOM:Santiago
- Fondo Nacional de la Discapacidad. (FONADIS) 2004; "*Primer estudio nacional de la discapacidad en Chile*" / ENDISC - CIF: Chile; Edición Fondo Nacional de la Discapacidad: Santiago
- Fundación Luz, "Para niños, jóvenes y adultos ciegos o con baja visión"(s.f.) "*Historia*" recuperado el 22 de Noviembre 2013 de: <http://www.fundacionluz.cl/historia-8>
- Fundación Donnebaum (s.f.) "*Historia*" Recuperado el 26 de Noviembre del 2013 de : [http://www.fundaciondonnebaum.cl/web/?page\\_id=8](http://www.fundaciondonnebaum.cl/web/?page_id=8)
- Godoy, Paulina. (2004)"*Antecedentes históricos, presente y futuro, de la Educación Especial en Chile, Ministerio de Educación*", Programa de Educación Especial.
- Góngora, Mario.(1966) "*Vagabundaje y Sociedad Fronteriza en Chile, Siglos XVII a XIX; en Cuadernos del Centro de Estudios Socioeconómicos*" Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Económicas: Santiago.
- Goffman, E. (1981) "*La presentación de la personas en la vida cotidiana*". Amorrortu: Buenos Aires.

- Grinell, R. (1997). *Social work research & evaluation: Quantitative and qualitative approaches* (5a.ed.). Illinois: E.E. Peacock Publishers.
- Habermas, J. (1987) *“Teoría de la acción comunicativa.”* Vol II Racionalidad de la acción y racionalidad social. Vol. II Crítica de la razón funcionalista. Madrid.
- Hanisch, Walter; (1974) *“Historia de la Compañía de Jesús en Chile (1593-1955)”*; Editorial Francisco de Aguirre, Buenos Aires- Santiago.
- Haug, F. (1972) *“Crítica a la teoría de Roles”*. Fisher: Francfort.
- Hernández, J.(1991) *“Acción comunicativa e intervención social”*. Popular: Madrid
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: Editorial McGraw-Hill Interamericana.
- Krapman, L. (1973) *“Dimensiones sociales de la Identidad”*. Biblioteca Popular: Stuttgart
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos. *Revistas Temas de Educación*, 7, 2-18.
- Striker, S.(1976)” Teoría del interaccionismo simbólico”.Kirch: Francfort.
- Illanes, María Angélica,(1991) *“Ausente Señorita”*, Editado por Junta Nacional de Auxilio y Becas; Santiago.
- Labarca, Amanda; (1948) *“Historia de la enseñanza en Chile”*: Universidad de Chile: Santiago
- Laval, E. (1955): *“El destino de los enfermos mentales durante la Colonia.”* Boletín de la Academia Chilena de historia, N° 52, Santiago.
- Libro XX N°10 *“Boletín de las leyes, órdenes y decretos de gobierno”* Santiago, Octubre 1952, Ministerio del Interior y de RREE Biblioteca del Congreso Nacional de Chile Boletín de Leyes.

- Linton, R. (1942) *“Estudio del hombre”*: Fondo de cultura y Economía: México.
- Lincoln, Y. & Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. London: Sage.
- Medina et al, (2002): *“De la Casa de Orates a Instituto Psiquiátrico”*; Sociedad Chilena de Salud Mental: Santiago.
- Mead, G. (1985) *“Educación y cultura en Nueva Guinea”* Paidós: Barcelona
- MCarthy, T.(1987) *“La teoría Crítica de Jüber Harbermas.”* Tecnos Madrid
- Mineduc, Fonadis; (2003): *“La Integración en la Educación Regular”*; Salesianos: Santiago.
- Ministerio de Desarrollo Social, SENADIS, sobre “Ley N°20.422, que establece normas sobre igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad” <http://bcn.cl/18rlk>
- Ministerio de Educación Pública; *Reforma Educacional, Decreto N° 27952*; Santiago, 7 de Diciembre de 1965; en Biblioteca del Congreso Nacional, recuperado el 6 de Diciembre del 2013 de: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=19478&buscar=reforma+educacion+1965>
- Ministerio de Educación Pública; *“Reforma Educacional Núm. 7,500”*; Santiago, 10 de Diciembre de 1927; en Biblioteca del Congreso Nacional recuperado el 13 Noviembre de 2013 en <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=5652>
- Ministerio de Educación Pública,” *Ley de Educación Primaria Obligatoria Núm. 5291”*; Santiago, 22 de Noviembre de 1929, En Biblioteca de Congreso Nacional Recuperado el 13 de Noviembre del 2013 en <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=19446>
- Mitscherlich, A.(1966) *“Acusación a la sociedad paternalista”*. Sagitario: Barcelona.

- Muñoz, José; (1918) *“Historia elemental de la pedagogía Chilena”*; Minerva: Santiago.
- Núñez, José. (2010) *“Organización de Escuelas Normales, Biblioteca Fundamentos de la Construcción de Chile”*; Cámara Chilena de la Construcción, PUC, Biblioteca Nacional: Santiago.
- Pérez , Jorge,(1990) *“Un Estudio Monográfico sobre la Educación Especial en Chile”*, recuperado el 7 de Noviembre del 2013, 3n <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000944/094449sb.pdf>
- Pearsons, T. (1984). *“El sistema Social”*. Alianza Universidad: Madrid
- Piaget, J. (1973) *“Psicología y pedagogía”* Ariel: Barcelona
- Revista Pacífico Magazine, Junio 1913, N°2 Pacífico magazine. Santiago : Zig-Zag, 1913-1921. 18 v., tomo 1, (ene.-jun.).
- Schiefelbein, Ernesto (1969); *“Evaluación de los avances logrados hasta 1967”*, Superintendencia de Educación y Reforma Educacional Chilena,
- Seminario de Investigaciones Sociales (1966); Universidad de Chile; Instituto de Servicio Social, *“Instituciones de asistencia social de Santiago”*, Editorial Jurídica de Chile: Santiago.
- Sharlock, R. Vergudo M(2007). *“Un sistema de apoyos centrado en la persona. Mejoran la calidad de vida a través de los apoyos”*.
- Soto, Fredy(2000); *“Historia de la Educación Chilena”*, CPEIP: Santiago.
- Vain, P. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teóricas- metodológicas. *Revista de Educación,4*, 37-46.
- Vasilachis de Gialdino, I. (1992). *Métodos cualitativos I: Los problemas teórico metodológicos*. Buenos aires: Centro Editor de América Latina.

- Zilleruelo, J. “Estudio sobre la Hospitalización de la locura”; Revista Chilena de Higiene, Tomo III; N° 10; en Medina et al, De la Casa de Orates a Instituto Psiquiátrico; Ediciones Sociedad Chilena de Salud Mental; Santiago, 2002, Pág. 33

## ANEXO I

### Entrevistas a Docentes

La entrevista que realizaremos es para motivos académicos y específicamente para la realización de nuestra tesis de pregrado. Es necesario mencionar que la información recogida a través de esta entrevista es confidencial.

#### Entrevista N°1=X1

- En que se desempeña: Educadora diferencial, con mención en DI y TAE
- Donde trabaja: XXX de la comuna de Quilpué

1.-¿Hace cuánto tiempo te desempeña como Educadora diferencial? Contar la experiencia profesional.

Desde el año 2000, y desde los 2006 ósea, 8 años que trabajo aquí en la escuela, me llamaron como reemplazo, y en verdad siempre quise trabajar aquí, como por un tema social; y yo tengo una personalidad así bien contenedora, y cariñosa, entonces de repente yo decía los otro a niños tienen de lo otro y tienen solamente dificultades del aprendizaje y quizás entre comillas es más fácil de superar, pero acá lo que uno entrega y lo que uno puede aportar en ello, siento que vale mucho y que se necesita, y esas ganas tenía yo; de hecho me di cuenta que acá realmente se necesita de la ayuda.

- ¿Y por qué en una escuela municipal y no particular?

Por la necesidad de ayudar, independientemente que en todas las escuelas hay niños con necesidades educativas especiales, yo sentía que podía dar más en el ámbito público, para los niños más desposeídos más necesitados,

- La educación diferencial ha ido cambiando durante los años, ¿Qué piensas de las nuevas políticas públicas?

Sabes que no mucho, lo que yo creo que en esa parte de los proyectos de integración, en esa parte como de papeles, pero en si el trabajo que uno hace, encuentro que no es el mismo, y acá pienso que los particulares se puede notar un poquito más, pero en lo público no, pero por ejemplo en lo público en lo que uno hace que igual es como bastante independiente, ósea uno se rige por un decreto que se yo, pero grandes cambios de políticas no, no he notado, en general.

- Como percibes la institucionalidad que te define como educadora diferencial. Lo que define cuánto vas a ganar, los espacios, etc.

Mira la experiencia mía es súper buena desde que yo llegue acá me sentí súper incluida, y muy validada como profesional, porque me sentí que acá agradecían el aporte que uno hace, ya que hay colegios que igual hay conflictos personales, que te miran con malos ojos, que uno va a llegar con la postura que uno sabe más, pero acá desde que llegue, fue como huy que rico nos vas a ayudar, ósea como un trabajo en equipo, entonces siento que el colegio es muy importante, ya sea en la parte de grupo, con las chiquillas de PIE, el trabajo lo

valoran mucho y los ven como necesario. Y que ya es mucha la necesidad y saben que entre todos hay que trabajar.

- ¿Cómo ves el trabajo con educadores de básica u otros docentes, existe una sintonía o no hay un trabajo en equipo con ello?

Acá en el colegio súper bien, tengo súper buena relación, es un colegio que hay mucho profesores, somos como 40 solo profes, sin contar asistentes, auxiliares y me llevo súper bien, hay de todo, hay jóvenes y gente muy mayor y en general tengo muy buena relación tanto como profesional como personal. Siempre nos ayudamos, y como siempre falta tiempo, ahí en el pasillo nos damos información y se trata de dar información. Yo creo que uno que es más joven hay que poner mucho de uno, porque si uno llega displicente, obvio que les vas a caer mal. Depende como la educadora se muestra y que viene a colaborar y a apoyar a los niños les caes bien y no hay problemas.

- ¿Cuál es tu acción docente o que estás haciendo actualmente? (Nos interesa saber qué es lo que está haciendo actualmente.)

Mira actualmente estoy más haciendo diagnósticos de los niños que llegan nuevos al recinto y con el listado del niños del año anterior, yo soy de 1 a 4 básico, yo veo los cupos que me quedan y voy viendo en los cursos que niños creo yo que necesitan ayuda. Hago el diagnostico, confecciono el horario de trabajo y la intervención, entonces ahí los saco de la sala para trabajar, hago el apoyo, converso con los profes para explicar lo que haremos, en coordinación con los profes.

Yo creo que hay muchos niños con problemas emocionales y ahí está uno para apoyarlos y que puedan superar sus dificultades. Y con uno con la buena onda y el apoyo pueden salir.

- ¿Qué tipo de concepción tienes del propio rol como profesor actualmente?

La mía yo de repente me cuestiono, siento que a veces como que soy bien exigente, y de repente siento que no hago nada, como que hago tanto en el día y no hice nada, porque de repente salen cosas contingentes, como apoyar a un niño, o no se separar una pelea yo voy para todos lados, entonces suspendo la atención por ir a ver otras cosas. También hago apoyo técnico, trabajo con la UTP entonces cuando hay un problema el UTP recurre a mí para poder ayudarlo a solucionar el problema. Me interesa formar mejores seres humanos, más que buenos alumnos.

1. ¿Qué tipo de concepción crees que tienen tus propios estudiantes de tu rol docente?

Yo creo que ellos me ven como un apoyo bien grande, ya que siempre me buscan, me piden materiales, o realizo cosas bien domésticas, es también ser como mama, en lo público eres eso, eres enfermera, mama psicólogo, etc., hay que apoyarlo y verlos en todo ámbito. Yo creo que ellos perciben confianza en mí.

2. ¿Cómo han influido cada uno de tus estudiantes en el transcurso de tu actuar profesional? Teoría de roles que se construye a sí mismo.

Yo creo que hay una mezcla de cosas, ya que cuando trabajar con personas es imposible que no te nazca algo, tú te retroalimentas del otro, somos personas y ellos siempre te van a pedir algo, siempre hay algo que me mueve, pero con los niños uno lo intenta hacer nada, y es triste ver como no puedes hacer cosas que se escapan de tu ayuda. Los niños han influido en mi desarrollo porque se generan nuevos vínculos.

3. ¿Qué expectativas surgen de tu rol docente?

Yo espero que me dé la pila para mas años, porque siento que me canso demasiado, y no soy tan vieja, y veo a otros más viejos y veo que lo hacen excelente, y mi expectativa es seguir, y que mi cuerpo me dé para poder seguir. Uno no debiese trabajar hasta tan viejo porque es tanto lo que uno hace, que cuesta llegar bien al final, es desgastante mental y físicamente. Yo quiero seguir aquí hasta viejita y esperar el acto final, en verdad mientras estén los niños me da lo mismo donde terminar.

4. Descripción de una actividad ¿Cómo desarrollas tu trabajo en el transcurso de cada sesión?

Me gusta llegar súper temprano, preparo guías, ayudo al UTP, ver que los profesores estén todos, si falta alguien solucionar el problema, revisar lo que necesita cada profesor. Luego de eso voy a buscar a los niños, les pregunto como están, que necesitan y luego trabajo con ellos. Luego tomo más niños y trabajo con ellos. Después de almuerzo con los profes vemos que necesitan los niños y planificamos actividades. En las tarde tomo casos especiales, por ejemplo tomo niños que tengan más problemas y trabajo exclusivamente con ellos. Y en la tarde preparo guía para evitar llevar trabajo a la casa.

5. Podrías realizar un Foda (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas) a grandes rasgos de tu actuar como docente y lo que la escuela y las políticas públicas te ofrecen para poder desempeñar tu labor.

Las fortalezas del colegio es que es muy inclusivo, aquí hay niños sordos, ciegos, con trastornos del lenguaje. Otra fortaleza que tiene es el ambiente, que se da en entre los profes, ayuda mucho a que cuando llegan los niños, así muy flayte o muy sublevados, ellos cachan que aquí no se puede hacer eso, ya que es un ambiente familiar, y los que llegan muy rebeldes ellos solos

saben que aquí no se puede ser así. La otra fortaleza que observo es el sector donde está ubicada la escuela, está muy bien ubicado, pueden llegar de diversos sectores, desde los extremos y las tomas de belloto, sur y norte y villa alemana, eso es una fortaleza porque siempre la matrícula es baja así que eso privilegia que lleguen más niños

Una de las debilidades de la escuela también tiene que ver con la matrícula, ya que la escuela al ser municipal no hay muchas cosas y la gente a veces es más superficial, y se van a colegios particulares ya que ofrecen talleres más bonitos, ven el colegio más bonito pintado, y acá nunca hay mucha plata, nunca lo pintan, no hay muchos materiales para ofrecer, entonces siento que eso puede perjudicar al colegio que tiene grandes cosas.

La oportunidad es la enseñanza media, ya que así los niños pueden terminar la enseñanza media, porque algunos es lo único que logran, también piensas en la posibilidad de ir a la universidad, pero yo sin ser pesimista, veo difícil eso, ya que igual tienen problemas emocionales, pero darles la opción es como justicia para ellos, independientemente de que si lo van a lograr o no.

#### 6. Qué opinas o como ves de las políticas públicas

Eso en verdad me frustra mucho, pasa mucho que a nivel macro, por ejemplo en la corporación de Quilpué, tiene a cargo muchas escuelas, y se declaró en quiebra, a nosotros solo nos pagan el sueldo y nada más, ni salud ni AFP, sale como que lo pagan y no es así, en lo público nunca hay recursos, y para movidas políticas siempre hay recursos, por ejemplo con la otra educadora diferencial estamos pidiendo materiales hace mucho rato, solo material para trabajar, y nada, tenemos que estar reciclando, las gomas partidas, los lápices gastados, y da rabia que no existan recursos, y que tú sabes que los niños integrados reciben mucha subvención pero esa plata se pierde, y da lata porque no pedimos plata para nosotros sino que para los niños.

Estas políticas públicas frustran a los profesores y me doy cuenta que los profes jóvenes, están chatos y están estudiando otras carreras, porque hay poca plata.

Entrevista N°2=X2

En que se desempeña	Donde trabaja
<p>Educadora Diferencial TEA, apoyo en equipo de UTP en coordinación de Plan de Mejora SEP Enseñanza Media, encargada de Centro de Recursos para el Aprendizaje.</p>	
<p>Docente Supervisora de práctica profesional, carrera Educación Diferencial Mención TEA</p>	
<p>Docente en carrera Técnico asistente Educación Diferencial o Especial</p>	

¿Hace cuánto tiempo te desempeña como Educadora diferencial?  
 Contar la experiencia profesional: R: Me desempeño como tal desde que egresé en el año 1999, en donde comencé a trabajar en el establecimiento xxx de Valparaíso, hasta la fecha.

La educación diferencial ha ido cambiando durante los años, ¿Qué piensas de las nuevas políticas públicas? R: Considero que los cambios se han ido dando de acuerdo a los estudios, investigaciones, experiencias extranjeras y

nacionales que han demostrado que lo mejor es tender hacia políticas de Inclusión, lo cual es positivo, es decir estar en sintonía con ese paradigma. Sin embargo considero que en Chile las acciones que se derivan de esas políticas son incipientes, muchas veces se quedan en las “buenas intenciones” o requieren de la “buena voluntad de algunos”, y eso no basta para las personas con capacidades distintas. Considero que no son necesariamente parte de una agenda de prioridad para el Estado.

Como percibes la institucionalidad que te define como educadora diferencial. Lo que define cuánto vas a ganar, los espacios, etc. R: lo que define esos elementos depende del sistema educativo en el cual se inserta la EDI (educadora diferencial), existe al percepción de que los sueldos son mejores, que se tiene mejor infraestructura, mayores libertades en el actuar, entre otros, en el sistema privado o particular subvencionado que en el público. Esto debería cambiar para asegurar que los sectores más deprivados no se vean afectados por depender de uno u otro sistema. Esto no sólo se ve en la Educación Diferencial, es algo evidente que cruza todo nuestro sistema educativo.

¿Cómo ves el trabajo con educadores de básica u otros docentes, existe una sintonía o no hay un trabajo en equipo con ello? R: puedo hablar desde mi experiencia en el liceo, en donde a través de las distintas labores en que me desempeño tengo contacto con profesores de todos los niveles. Con las colegas de educación parvularia hay una apertura mayor a recibir, proponer y coordinar acciones de apoyo en este nivel, probablemente debido a la formación y visión de la educación que estas colegas han tenido. Con las ocho colegas de educación básica (1º a 4º EGB), a cargo de las jefaturas de cada curso, la relación ha ido evolucionando, ya que ellas se han sensibilizado con el tiempo frente a las dificultades que puedan presentar los alumnos; las derivaciones que ellas realizan

son cada vez más certeras y hemos afinado juntas el “ojo clínico” para poder brindar mejor atención a los niños: existe en este nivel un trabajo en conjunto a través de proyecto de integración de lenguaje a (cargo de otra colega EDI), en el que además se ha tenido la experiencia de trabajar planificando y haciendo la clase junto a la colega EBA, lo cual ha sido enriquecedor para ambos. En el ciclo de educación básica (5º a 8º EGB) y Enseñanza Media, la experiencia de trabajo ha sido de orientación y apoyo cuando los colegas de asignatura y/o profesores jefes lo han solicitado, por ejemplo, orientar en el cómo llevar a cabo evaluaciones diferenciadas, sugerencias de especialistas dependiendo de las dificultades del alumno, orientación a los apoderados de estos alumnos, entre otros.

¿Cuál es tu acción docente o que estás haciendo actualmente, en tu labor como educadora Diferencial? R: ahondo un poco más respecto de la tabla que les presenté anteriormente:

En el Liceo Juana Ross de Edwards de Valparaíso: en mi labor de Educadora Diferencial TEA estoy a cargo de grupos diferenciales particulares del establecimiento en donde atiendo a los cursos “A” desde 1º a 4º básico, en jornada alterna, dos veces por semana, en grupos de no más de 8 alumnos en promedio por curso, esto implica acciones de diagnóstico, intervención, evaluaciones para determinar avances en la intervención, apoyo en evaluaciones diferenciadas, reuniones técnico-pedagógicas con las docentes a cargo de estos cursos, orientar a los apoderados en reuniones o entrevistas, entre otros. En mi labor en el equipo de UTP en la coordinación de Plan de Mejora SEP Enseñanza Media, apoyo en los procesos de: diagnóstico, procesamiento de datos, acciones de mejora sugeridas por los docentes, optimizar los procedimientos de aplicación del plan, entre otros. En mi labor de encargada de Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA), trabajo en conjunto con la Coordinadora del CRA y la otra encargada que forma parte del equipo en la creación y aplicación de proyectos que van en directa relación del fomento de la lectura, no sólo en el

establecimiento, sino también en colaboración con otros CRA's, tanto a nivel regional como nacional.

En la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Valparaíso: me desempeño como Docente Supervisora de práctica profesional, carrera Educación Diferencial Mención TEA. En esta labor me corresponde guiar, orientar, supervisar y evaluar el desempeño de las alumnas de pregrado quienes se desenvuelven en establecimientos públicos o privados ejerciendo la labor de EDI's.

En el Instituto Iplacex de Valparaíso: me desempeño como Docente en la carrera Técnico asistente Educación Diferencial o Especial. En esta carrera técnica, imparto asignaturas relacionadas con la lectura y escritura y sus dificultades, elaboración de material didáctico, necesidades educativas especiales permanentes y transitorias.

¿Qué tipo de concepción tienes del propio rol como profesor actualmente? Nos interesa saber ¿cuál es su visión de la educación diferencial?

R: la educación diferencial ya no debería ser considerada como algo paralelo o asistencial a la educación regular, sino como un complemento que ayude a incluir a nuestros alumnos.

En la investigación tenemos la visión de rol como lo que hace y la función que realiza usted dentro de la escuela y en un plano nacional. ¿Qué piensa de su rol actual, siente que su función le da espacio o lo reprime en su actuar docente actual?

R: A nivel nacional creo que se encasilla más el rol del EDI, manteniéndolo instancias que tiene relación directa con la atención a los alumnos que lo requieren, y depende muchas veces del EDI mismo el abrir los espacios para evitar dicho encasillamiento. Sin embargo a nivel particular, en el Liceo donde

trabajo, veo algo completamente distinto respecto de mi labor, no sólo apporto desde el grupo diferencial a mis alumnos, lo que sería encasillar mi trabajo, sino que al trabajar en instancias como el Plan de Mejora del establecimiento y/o en el CRA, también trato de aportar a la comunidad educativa en general. Esto se ha dado por la visión que han tenido las directoras del establecimiento en donde trabajo, que logran ver a los docentes como personas con múltiples potenciales y que han sabido aprovechar por el bien de la comunidad educativa brindando los espacios, fomentando la creación. Siempre he valorado la libertad con que, a diferencia de otros establecimientos, se trabaja en mi liceo.

¿Qué tipo de concepción crees que tienen tus propios estudiantes de tu rol docente?

R: los más pequeños me ven como la “tía”, concepto que asocian a los docentes que hacen cosas distintas, o enseñan de manera más lúdica, según ellos. A medida que crecen, mis alumnos tienen más conciencia de que mi labor va en directa relación con el apoyo que necesitan para aprender mejor, son más conscientes de sus fortalezas y debilidades por lo que a esas edades ya comprenden cuando se les hace ver para qué les sirve el desarrollo de tal o cual habilidad. Mis alumnos que han sido “dados de alta”, que están en cursos superiores, y que de vez en cuando se acercan a saludarme, recuerdan la etapa de apoyo con mucho cariño y reconocen en ella lo que sea que haya aportado en su desarrollo, generalmente recordando juegos o instancias de aprendizaje significativas para ellos. La concepción que tienen los alumnos va en directa relación también del cómo los apoderados han percibido este apoyo, los que en general son muy agradecidos y colaboran en el aprendizaje de los niños.

¿Cómo han influido cada uno de tus estudiantes en el transcurso de tu actuar profesional?

R: a pesar de que en estos últimos años he compatibilizado el trabajado en la formación de alumnos de pregrado en educación superior (Upla, Iplacex) con mi labor en los grupos diferenciales, siento que nunca podría dejar de hacer clases directas con mis alumnos pequeños. Su influencia ha sido fundamental para relacionar la teoría con la práctica; del cómo las “excepciones a la regla” son vívidas en todo momento; del cómo uno debe flexibilizar la labor para dar mejores apoyos; del tacto que se debe tener para tratarlos con dignidad, no sólo a ellos, sino también a los apoderados; siento que puedo aportar mejor a la formación de pregrado al tener la experiencia en terreno con los alumnos del grupo diferencial, ya que los alumnos de pregrado suelen detectar cuando uno “habla” desde la teoría solamente o de cuándo uno realmente ha vivido tales o cuales experiencias. Además de la influencia en lo profesional, la relación de cercanía que se genera con los alumnos nos lleva a conocerlos como personas, a ver los talentos que poseen y a tratar de que los demás vean lo positivo que uno ve en ellos.

¿Qué expectativas surgen de tu rol docente?

Espero que se dignifique en general el rol docente del EDI a nivel nacional (rol, remuneración, previsión, acceso a recursos de calidad, etc.) que los colegas de otros niveles educativos sepan apreciar la labor que uno realiza, que no se encasille el trabajo del EDI. En lo personal, espero que en mi establecimiento sigan existiendo instancias de crear y de respeto por las opiniones y sugerencias que uno emite.

Descripción de una actividad ¿Cómo desarrollas tu trabajo en el transcurso de cada sesión?

En cuando al grupo diferencial: Derivación: dentro del establecimiento existe un protocolo de derivación que depende principalmente del departamento de Orientación y del profesor jefe de cada curso.

Diagnóstico una vez derivados los alumnos se llevan a cabo las evaluaciones pruebas formales e informales para detectar las fortalezas y debilidades del niño. Se informa constantemente al apoderado de los procedimientos de diagnóstico y se entrega finalmente el informe que contiene los resultados y sugerencias.

Intervención: en caso de que el alumno requiera integrar el grupo diferencial se planifica tanto para el grupo como de manera individual. Se establece una macroplanificación del trabajo con todas las áreas y habilidades que se desarrollarán, de acuerdo a formatos sugeridos en el establecimiento. Se realiza posteriormente una temporalización por sesión de dichas áreas y habilidades (cronograma). Cada sesión es planificada en inicio, desarrollo y final.

Sesiones: cada sesión inicia ya sea explicando a los alumnos lo que se trabajará en ella (se anota en la pizarra para que ellos recuerden el esquema de la clase), esto puede ser retomando una habilidad que se comenzó a trabajar en la sesión anterior (en ese caso se les pregunta qué recuerdan de dicha sesión) o bien iniciando el desarrollo de una habilidad nueva para ellos (en ese caso se les explica por qué se va a trabajar (haciendo alusión al diagnóstico), y para qué les servirá aprender en esa clase. Posteriormente se da paso a las actividades que pueden ser grupales y/o individuales, y que pueden intervenir habilidades que todo el grupo presenta en descenso, o bien cada alumno trabaja en su habilidad descendida de manera individual. El trabajo del alumno queda registrado en carpetas individuales. Se termina la sesión recopilando las acciones realizadas en la sesión, revisando si quedaron pendientes algunos puntos. Finalmente se da un tiempo de juego grupal con recursos de la sala, juego dirigido por la EDI a cargo, en donde se fomentan el respeto por el otro, el respeto de reglas y turnos, entre otros.

Evaluaciones de avance: las evaluaciones están cronogramadas por semestre, por lo que tanto al término del primer y del segundo semestre se lleva a cabo una evaluación para determinar estados de avance de cada alumno, reorientando así el trabajo posterior, o bien permitiendo dar de alta a los alumnos que ya no requieren apoyo.

Podrías realizar un Foda (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas) a grandes rasgos de tu actuar como docente y lo que la escuela y las políticas públicas te ofrecen para poder desempeñar tu labor.

<p>Fortalezas:</p> <p>Presencia a nivel de Estado de instancias encargadas de trabajar en distintas aristas de la Educación Especial o Diferencial.</p> <p>La formación sólida que nos entregó la PUCV, siempre he valorado el cómo lo aprendido de los docentes de esa época me ha servido para mi desempeño laboral.</p>	<p>Oportunidades:</p> <p>Si el EDI sabe cómo, puede encontrar muchas instancias en donde se puede desempeñar y aportar, sin necesidad de encasillarse.</p> <p>Mayor requerimientos de profesionales de este ámbito, a diferencia del año en que yo me titulé en donde había que tener más de una mención para poder encontrar instancias laborales.</p>
<p>Amenazas:</p> <p>Cambios de gobierno (tendencias políticas) que hacen que el foco de la atención se desvíe una y otra vez de temas que son prioridad, pero que para quienes gobiernan no</p>	<p>Debilidades:</p> <p>Falta de tiempo para poder apoyar de mejor forma en todas las instancias en que uno se desempeña.</p>

siempre lo son. Esto no solo en educación diferencial, sino que en todo ámbito.	
---	--

Entrevista N°3:

Identificación: Nombre. XXX

En que se desempeña: Educadora Diferencial/ pos títulos en integración

¿Hace cuánto tiempo te desempeña como Educadora diferencial?  
Contar la experiencia profesional.

Tengo 16 años de Ejercicio docente. Hace 4 años (2010) asumo como coordinadora NEE en programa de integración. Primero estudio Educación Básica, pero siempre estuvo ligada a las Necesidades especiales. Primero estudio Educación Básica y luego Educación Diferencial, siempre ligada a las NEE. Trabajé en Santiago, en hospital, pequeño Cotolengo de Santiago, en escuelas alejadas del centro, escuelas rurales, luego en Quintero en escuela especial en discapacidad intelectual y de lenguaje.

La educación diferencial ha ido cambiando durante los años, ¿Qué piensas de las nuevas políticas públicas?

Sí absolutamente, desde cuando comencé a trabajar hasta ahora, ha tenido vuelvo grande en relación a un cambio paradigmático que tiene la EDI. Antes era un enfoque más clínico, hoy es más pedagógico que apunta al desarrollo de habilidades y ahí se relaciona mucho con las políticas públicas de Educación, que tienen que hacer carne el decreto 170 que nos rige ahora.

Qué piensa de las nuevas políticas: Tienen una relación grande, en relación a las negociaciones que se hacen a nivel nacional y mundial, en relación con la UNESCO y MERCOSUR tiene un sentido el Decreto 170, que nace del cambio paradigmático y de las necesidades globales de la educación y de la integración para todos, no solo de las NEE, si no de la interculturalidad, de las etnias es un tema mucho más amplio que NEE solamente. Estoy de acuerdo porque tiene un cuerpo y un espíritu y este es en la integración, las oportunidades para todos y que todos puedan optar al currículo Nacional.

Como percibes la institucionalidad que te define como educadora diferencial. Lo que define cuánto vas a ganar, los espacios, etc.

La implementación del Decreto ha costado mucho, debe partir de nosotros que se entiende el Decreto y cambiar el Swich, por parte de nosotros, entender que significa y esto lleva muchos requerimientos para que sea efectiva esta nueva forma de atención con NEE. La implementación ha sido complicada, porque nadie tenía claridad de como se hacía, salió el Decreto y se debía implementar, en el camino ha habido errores y mejoras continuas en el camino, no todo ha sido malo, pero sí ha costado tener todo, porque tenemos presiones con la superintendencia, el Ministerio, agencia de la calidad y todo ha sido muy rápido. Creo que es un buen instrumento y este tiene una buena idea de cómo se tiene que hacer, de cómo se tiene que hacer, cuantas horas tiene que implementarse cuantas horas del aula común, en las aulas de recursos, que materiales tienen que estar, cuanto se tiene que pagar a los profesionales, que profesionales trabajan. Eso considero que está bien, pero no ha habido tiempo para reflexionar y decir esto sí tiene que ser así, todo ha sido en la marcha y se ha ido solucionando estas dificultades. Sí es un buen tema que haya personal de apoyo, por ejemplo interprete en señas o una persona con discapacidad visual que esté y pueda ayudar, eso es muy bueno, pero la implementación ha costado, que los Directores, los jefes de UTP. ha costado que puedan entender este sentido. Es

lamentable que tengamos que tener una normativa para hacernos cargo. Es lamentable que tengamos que tener un decreto con fuerza ley para hacernos cargo.

¿Cómo ves el trabajo con educadores de básica u otros docentes, existe una sintonía o no hay un trabajo en equipo con ello?

Al principio había una cierta resistencia pero creo también fue por desconocimiento a pesar de que hemos hecho sensibilización, no tenemos el tiempo los tiempos como para estar reuniéndonos constantemente con los profesores de aula común o intervenir los consejos de profesores como sea necesario, porque hay muchos temas de los establecimientos son muy amplios porque hay muchos temas que deben hablar y nosotros somos un programa más. Entonces es muy complicado poder abordarlo, la sensibilización, el acompañamiento y el trabajo de articulación. Hay algunos establecimientos de la comuna que lo han entendido y comprendido y se han dado cuenta que es una muy buena forma y que es para allá donde va la educación. No solamente con los niños con NEE, porque todos niños tienen NEE. Hay escuelas, por ejemplo Mantagua trabaja con niveles, trabaja con diferentes formas de aprendizaje, aborda los estilos de aprendizaje, los ritmos de aprendizaje de los alumnos, creo que ahí tendremos buenos resultados. Creo que Tiene que ver con la cantidad de estudiantes que tienen para abordarlo y es diferente la forma de abordarlo y por los tiempos también. A los profesores nos falta tiempo para la reflexión poder sentarnos a y en general a nosotros los profesores nos falta tiempo para la reflexión y eso no es un tema comunal, esto obedece a un tema estructural de Gobierno que los profesores no tienen tiempo y trabajan muchas horas y tienen muchas horas frente a curso y no tienen tiempo de reflexión o de planificación. Ahora el Decreto te obliga a tener estas horas de articulación, donde los profesores se tendrán que juntar tres horas para trabajar en la planificación y articular de sus alumnos

¿Cuál es tu acción docente o que estás haciendo actualmente? (Nos interesa saber qué es lo que está haciendo actualmente.)

Tengo la función de organizar, planificar, controlar, orientar, sensibilizar, es un trabajo más holístico, trabajo con los seis establecimientos con los Directores de los establecimientos, jefes de UTP y con las coordinadoras de escuela, donde este año se ha dado un sentido distinto a las coordinadoras de escuela, ellas serán las responsables finalmente de cómo se lleva su proceso de postulación y trabajo de articulación y planificación dentro del establecimiento. Cuando pasan las etapas de este programa, superviso, monitores, voy a los establecimientos si necesitan una orientación distinta. Está súper estructurado tenemos reuniones mensuales con los directivos y coordinadoras de las escuelas entonces. La información y trabajo se da de forma jerárquica y baja hacia todos. Las coordinadoras de escuelas ellas tienen que bajar la información hacia su equipo de trabajo. Los resultados dependen de ellas. En el aspecto de resultados de aprendizaje es lo que tengo que ver yo si se está cumpliendo, o no cuántos niños están accediendo al currículo cuántos repitieron cuántos se retiraron cuánto fue la asistencia. Un tema más de control y supervisión. En este momento tengo 6 coordinadoras, por cada establecimiento y 13 PIES.

¿Qué tipo de concepción tienes del propio rol como profesor actualmente?

Lo voy a abordar de dos puntos de vista desde los directores y como lo percibo yo por esta retroalimentación. Yo lo percibo que ha cambiado sustancialmente, antes la EDI, el Fonoaudiólogo, el Psicólogo las personas que trabajan en el establecimiento, no sabían a lo que iban, solo que eran personas que iban y sacan a los niños de las salas y lo atendían, pero no para qué lo hacían. Ahora lo que siento es que es un rol de EDI es mucho más activo tiene que ser más proactivo que debe estar más imbuido en la contingencia del

establecimiento tiene que estar más articulado con el MINEDUC, los planes y programas, o sea desde la EDI debe estar articulada con estos temas, el Educador básico siente que son una aporte que han podido cambiar practicas pedagógicas exitosas. Nosotros tenemos instaladas muchas prácticas pedagógicas en los establecimientos. Hemos hecho sistemas de monitoreo, con software cosa de ir midiendo los conocimiento cada cierto tiempo, en relación a habilidades nosotros trabajamos con habilidades. Y hemos hecho el tema de planificación diversificada. Además trabajamos este tema integral y capacitamos a todos los profesores de la comuna en habilidades del pensamiento, ese fue un trabajo del año pasado y este año trabajaremos el Mentori con los profesores de la comuna. El rol del EDI es mucho más activo, lo obliga los planes de mejoras, muchas de las acciones del establecimiento, aunque el EDI quiera aislarse, no puede porque debe estar mucho más activo que opine que de sugerencia y que haga cambios dentro de su unidad educativa. Cada unidad educativa es diferente rural, urbano que también son distintos por eso es importante el rol de la coordinadora escuela en este momento, por eso tiene tanta importancia.

Lo que me han señalado los directores y lo que he visto es que ahora demandan, antes a sí la EDI por allá no me molesta, ahora están más empoderados del programa de integración de cómo se postula, cuáles son las acciones que se deben incluir en el PME cuáles son las cosas que comprar, cuales son las horas, cuales son los profesionales, porque eso también lo regulariza la superintendencia y si no lo tienen eso implica una sanción y ninguno lo quiere y por eso el director deben hacerse cargo y también estar enterado que es lo que es el programa de integración. Siempre digo la educación es una responsabilidad de todos, el Directo ha cambiado pero es lamentable por un tema de normativa. Ha sido un poco impuesto pero tiene una razón de ser, porque el espíritu del Decreto 170 es muy bueno.

¿Qué tipo de concepción crees que tienen tus propios estudiantes de tu rol docente?

Te puedo hablar de los diferentes niveles En los chiquititos es el apoderado, es él el que se da cuenta que el educador diferencial está más presente que tiene un perfil distinto, al del educador básico, ya sea porque la llama muchas veces, la cita a reunión o lo tiene que entrevistar. La relación es mucho más cercana. Es el apoderado el más cercano Y ellos también piden cuando ven que sus niños tienen necesidades lo agradecen y exigen.

En básica los grandes los niños se dan cuenta y la relación es más afectiva y ellos van a la sala o ven que el profe a la sala que están con si están con ellos y con más niños y no solo el profesor sino también el psicólogo, el fonoaudiólogo, su profesora que es su profesora con otros profesionales. Y se sienten más contenidos en su necesidad.

Los de media si bien es cierto no son tan dependientes, pero ellos buscan una EDI, porque saben que les puede ayudar a tener mejor nota. Y ellos van detrás de la profesora, que los ayude a hacer las tareas y una cosa que me ha llamado la atención este tiempo, son que he visto que son los mismo profesores que están articulando con la EDI son ellos los que se acercan a la EDI, van súper motivados muy alegres con sus cuadernos y libros a articular con la profesora y eso ha sido grato porque no es algo impuesto ni exigencia sino van muy a gusto y es eso lo que se persigue. Siempre hay casos de reticencia pero me quedo con lo positivo y si hay casos lo que debemos hacer es ejercer la influencia positiva en los profesores. Pero yo me quedo con que lo están haciendo bien que más profesores se motiven y tengan esta misma idea de trabajar con la diversidad.

¿Cómo han influido cada uno de tus estudiantes en el transcurso de tu actuar profesional? Teoría de roles que se construye a sí mismo.

Yo creo en la pedagogía del amor. Los niños con que trabajamos son muy de condiciones muy vulnerables por lo tanto una de sus carencias es la parte afectiva. Y para cualquier persona si trabajas en un ambiente grato es mucho mejor para trabajar y aprender. Creo que aún persiste en querer actuar como contenedora, mas maternal pero la EDI también se ha dado cuenta que su rol debe ser más profesional no podemos actuar solamente con el corazón sino también con la razón ya que tenemos un fin último que debemos prepararlo para la vida y tenemos que desarrollar habilidades. No sacamos nada con decirle que es lindo todo el día si no hace un cálculo mental, por ejemplo. Tienen q profesionalizase es un vuelco es un cambio paradigmático tema que se ha hablado hace 20 años atrás y recién se está haciendo carne el tema y haciendo este cambio de Stich que está bien creo que es bueno creo que hemos tenido resultado es porque tenemos un perfil diferente.

¿Qué expectativas surgen de tu rol docente?

Siempre tengo altas expectativas, aunque cuesta desarrollar las altas expectativa, que entiendan q si hacen bien su trabajo pueden hacerlo mejor y cada día mejor y así llegar a una mejora completa Siento que las coordinadoras de escuela han cambiado, han madurado, entienden no sé si por la razón y la fuerza entienden el Decreto pero tienen todavía mucha critica, pero creo que por desconocimiento, con tema de los papeles y hacer tanto, también lo comparto porque se pierde tiempo pero sé que es necesario porque cuando uno conoce un niño y es un niño que no conoces ese perfil entero del niño y tiene una razón de ser. Creo que pasa la crítica por ese desconocimiento todavía que falta . Pero las niñas que ya son coordinadoras este año les hemos dado mucha más relevancia y responsabilidad si el trabajo está bien hecho se va anotar y va a ser por ellas si está mal hecho también se va a notar y va a tener q dar explicaciones la que está

en el establecimiento es la responsable de sus procesos educativos. Y en ese sentido siento que no sé si se asustaron pero han tomado un mejor rol y se han empoderado y quieren hacerlo mejor, me llaman piden orientaciones, buscamos respuestas juntas, y yo trato de colaborarle lo máximo posible, sé por ejemplo que si no tienen impresora y ya la conseguimos, cosa que ellas necesiten para hacer bien su trabajo, la conseguimos cosa es darle todos los insumo que necesitan para hacer bien su trabajo.

Choco peleo mucho nuestro mucho mi punto de vista porque yo las defiende a ellas yo también soy profesora y sé lo que cuesta hacerlo sé lo que es trabajar sin una fotocopia, lo que es no tener un cuaderno y comprar con plata de uno conseguirte o reciclar para hacer cosas con los niños, sé lo que es eso, estuve en sala no es un tema desconocido también lo viví y trato de que ellas tengan lo mejor posible. Hemos avanzado el hecho de tener un aula de recurso, de tener materiales e insumo pero pasa un por un tema de políticas interna de comuna a pesar de que soy muy estructurada y pido con tiempo las cosas pasan por muchos procesos internos que demoran, lo cual no significa que carezcan pero no en los plazos, eso es complicado porque no manejo dinero. Creo que mis Edis están mal pagadas debieran tener algún incentivo y mejorar, estamos trabajando para eso, para que el próximo año una de las cosas que haremos como DAEM, es aumentarle el valor hora a la Edi hemos tenido logros, ha sido paso a paso ha sido un camino largo y pedregoso. Este año quiero hacer la capacitación para las educadoras y profesores, que lo dice el decreto pero las políticas internas comunales lo atrasan, y no comprenden. Nosotros tenemos un jefe el alcalde no es profesor y debemos influir en las otras personas es un trabajo sistemático y de todos los días.

Nosotros el año 2012 -2013 nos evaluaron de cómo estamos aplicando el proceso, me monitorean a mi primero una auditoria me preguntan de todo y salí A y me dijeron si estaba así tan ordenado yo debía salir luego A comunal y después cuando tuvimos una reunión en la SECREDUC A, me di cuenta que

salimos A regional significa la nota máxima porque aplicamos procesos muy bien. Luego me invitaron los colegios subvencionados para que les dijera como habíamos aplicado. Experiencia exitosa hemos tenemos mucha y a mí lo que me llena de orgullo son los niños que estaban en programa de integración que entraron a la escuela de grumetes y ese es un logro en el SIMCE que también les vaya bien. Eso me va midiendo. Las chiquillas son innovadoras. Hacen cosas bonitas y motivadoras.

Descripción de una actividad ¿Cómo desarrollas tu trabajo en el transcurso de cada sesión?

Yo entro a las 8:30 y llego 8:15 y me voy a las 18:30 mi día es de locos, contestando teléfonos, enviando email estudiando analizando investigando, haciendo trabajos, leyendo muchas leyes de marcos legales. Orientar a los directores de pronto en cosas legales porque veo NEE en general no solo integración todo tiene un marco legal. Soy muy estructurada porque no me permite ser de otra manera, tengo agendas las reuniones, que tengo que sacar unja firma , además participo en los consejos escolares, soy parte del panel de experto del DAEM, tomo pruebas externas hago muchas cosas las que abarco voy a la secretaria ministerial, todo lo que sea necesario para que funcione el tema y dar mayores respuestas de forma oportuna porque todo obedece a plazo En este momento estoy subiendo en la plataforma, los niños que postulamos este año son casi 200, el año pasado tenías 164 es un buen incremento, es un pie más en el liceo. Hay hartas cosas que vamos cumpliendo metas porque era una necesidad tener un transitorio en el liceo, buscar personas para hacer la infraestructura, entrevistar personas, mandárselas al Director para ver si es el perfil que necesitan después ver el contrato. Es mucho papel porque todo es en base a evidencia y todo lo que tiene la escuela debo tenerlo yo. Son muchas cosas y yo quiero que las cosas se hagan mejor, yo tengo un compromiso con la Educación pública. Y tenemos que tratar de cumplirlo

Podrías realizar un Foda (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas) a grandes rasgos de tu actuar como docente y lo que la escuela y las políticas públicas te ofrecen para poder desempeñar tu labor.

**Fortaleza:** son la mayoría de las personas del equipo multidisciplinario, las chicas y el equipo está comprometido tiene un compromiso con los alumnos y las mueve mucho. Los equipos directivos están comprometidos y lo entienden de buena manera. Entienden de buena o mala manera para donde vamos, comprenden cuando uno les da los lineamientos. Otra es que mi jefa DAEM me apoya 100 en mis decisiones finales y otra cosa es que el DAEM quiere hacer las cosas bien. Y de ahí parte todo bien

**Oportunidades:** creo que tenemos oportunidad de ser mejores de poder integrar y dar la oportunidad de educación y de ser mejore a los chiquillos estoy segura que a través de la educación pueden salir de la pobreza. Tenemos todos los nexos, las empresas, los enlaces para que puedan salir de la pobreza

**Debilidades:** El sistema es muy burocrático y no es tan fluido como quisiéramos ser. Es una gran debilidad no solo con el programa de integración sino en general, que no llegan los insumos a los establecimientos cosas cotidianas como o los útiles de aseo y eso lo encuentro que es una gran debilidad

**Amenaza:** Lo que me complica, más que una amenaza, es que no tengamos como comuna la cantidad de Edis q quisiéramos y eso no nos permite tener mejores procesos, ya que debo recibir lo que llegue, quizás no con el perfil que quiero, no con la formación inicial que quisiera sin ser peyorativo pero no tengo opción para escoger tengo la persona q llegue por la necesidad eso es una amenaza para los aprendizaje. Antes debían alinearla completamente con el decreto 170, porque no tenían el conocimiento y porque me gustan las cosas con Calidad. Gracias a Dios la mayoría de las chicas que ahora está de ese tiempo aún sigue. Hay muchas educadoras que son de Valparaíso, Quilpué, y se quedan,

porque ellas se dan cuenta que hacen cambios y son parte del proceso y de los cambios de su unidad educativa. Al momento de supervisar, me doy cuenta y las motivo y felicito también les llamo la atención siempre les doy una explicación de porqué es y cuando lo comprenden están encasilladas. Y algunas viven acá y sé quedan.