UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN FACULTAD DE FILOSOFIA Y EDUCACION
Departamento de Educación Diferencial

CONCEPCIONES DEL ROL DE EL/LA EDUCADOR/A DIFERENCIAL QUE POSEEN DOCENTES EN FORMACIÓN DE DISTINTAS CARRERAS DE PEDAGOGÍA DE LA UMCE.

Memoria para optar al Grado de Licenciatura en Educación y Título de Pedagogía
En Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje

Autoras:

Génesis Belén Eluardo Valenzuela
Guisela Martina Marín Devia
Daniella Makarena Mora Morales
Dominique Schlomit Yévenes Greenstreet

Profesora guía:

Dra. Ana María Figueroa Espínola

Santiago de Chile, 2026

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
Departamento de Educación Diferencial

CONCEPCIONES DEL ROL DE EL/LA EDUCADOR/A DIFERENCIAL QUE POSEEN DOCENTES EN FORMACIÓN DE DISTINTAS CARRERAS DE PEDAGOGÍA DE LA UMCE.

Memoria para optar al Grado de Licenciatura en Educación y Título de Pedagogía en Educación Especial Especialidad Aprendizaje

Autoras: Génesis Belén Eluardo Valenzuela
Guisela Martina Marín Devia
Daniella Makarena Mora Morales
Dominique Schlomit Yévenes Greenstreet
Profesora guía:
Dra. Ana María Figueroa Espínola

Santiago de Chile, 2026

“Autorizado para Sibumce Digital”

AUTORIZACIÓN PARA REPRODUCCIÓN SIBUMCE

Se solicita esta autorización a los autores de la investigación con el fin de alojar y publicar el trabajo en el Repositorio Digital SIBUMCE, a fin de dar libre acceso electrónico a las tesis, memorias y seminarios generados en la UMCE y así contribuir a su difusión, preservación digital y mayor visibilidad en la comunidad académica y público interesado.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – DIRECCION DE INVESTIGACION

IDENTIFICACIÓN DE TESIS/INVESTIGACION

Título de la tesis,
memoria o seminario : Concepciones del rol de el/la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE.

Fecha : 23/03/2026

Facultad : Facultad de Filosofía y Educación.

Departamento : Departamento de Educación Diferencial.

Carrera : Licenciatura y Pedagogía en Educación Especial con especialidad en Aprendizaje. **Título y/o grado :** Título.

Profesor guía/patrocinante : Ana María Figueroa.

AUTORIZACIÓN

Autorizo a través de este documento, la reproducción total o parcial de este trabajo de investigación para fines académicos, su alojamiento y publicación en el repositorio institucional SIBUMCE del Sistema de Bibliotecas UMCE.

Génesis Eluardo Valenzuela	Dominique Yévenes Greenstreet	
Nombre/Firma	Nombre/Firma	Nombre/Firma
Guisela Marín Devia	Daniella Mora Morales	
Nombre/Firma	Nombre/Firma	Nombre/Firma

Santiago de Chile, 23 **de** Marzo **20** 26

Imprima más de una autorización en caso de que los autores excedan la cantidad de firmas para este documento

2026, Génesis Eluardo Valenzuela, Guisela Marín Devia, Daniella Mora Morales y Dominique Yévenes Greenstreet.

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y sus autores.

Agradecemos a nuestros padres, familia y amigos/as por su apoyo incondicional en este largo proceso y especialmente a nuestra querida profesora guía Sra. Ana María Figueroa por el apoyo brindado durante el transcurso de la carrera y el proceso de la memoria.

"A nuestros propios tiempos y caminos, porque cada paso vivido nos acercó a cumplir este sueño."

Agradecimientos

Llegar a este punto significa cerrar un proceso largo y profundamente significativo, marcado por aprendizajes, desafíos y un crecimiento tanto personal como profesional. Este camino no solo me permitió adquirir conocimientos, sino también comprender que la docencia es mucho más que una profesión, es una forma de mirar el mundo, de acompañar a otros/as en sus procesos y de creer en las posibilidades de cada persona. Por ello, quisiera expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que, de distintas maneras, me acompañaron y apoyaron durante este recorrido.

En primer lugar, agradezco a quienes formaron parte de nuestra investigación, obligados/as y no tan obligados/as. Sin ustedes no habría sido posible llevar a cabo nuestra idea. Gracias por participar incluso cuando la universidad y la vida se volvían pesadas. Les deseo mucho éxito en su camino, estoy segura de que serán grandes docentes.

También agradezco a todos/as las/as docentes que formaron parte de mi proceso formativo. Cada uno y cada una aportó un granito de arena que me permitió convertirme en la profesional que hoy soy. A lo largo de estos años comprendí que enseñar no solo implica transmitir conocimientos, sino también generar vínculos, abrir espacios de confianza y reconocer la diversidad de trayectorias que cada estudiante trae consigo. Quisiera destacar especialmente a quienes fueron una parte fundamental en mi desarrollo personal, potenciando en mí capacidades que muchas veces no creí tener y motivándome a alcanzar lugares que jamás imaginé.

Quiero agradecer también a los establecimientos, profesionales y compañeras de práctica que hicieron posible nuestras experiencias formativas, particularmente en un contexto que me cautivó desde el primer momento en que lo conocí, la Educación Hospitalaria. La oportunidad de aprender en estos espacios me permitió comprender profundamente el valor de la educación como un derecho que debe garantizarse en todos los contextos. Allí confirmé que enseñar también puede ser un acto de esperanza, especialmente cuando se trabaja con estudiantes que atraviesan situaciones complejas. En estos espacios comprendí que la educación no solo transmite conocimientos, sino que también puede acompañar, contener y, muchas veces, sanar.

Asimismo, agradezco a todos/as los/as estudiantes que han pasado por mi vida durante estos años. Cada uno ocupa un lugar especial en mi corazón, porque fueron quienes me permitieron descubrir el verdadero sentido de la educación. Con ellos aprendí que ser docente implica también aprender constantemente, escuchar, adaptarse y reconocer que cada encuentro en el aula deja una huella. Muchas veces, los aprendizajes más importantes nacen precisamente de esos vínculos que se construyen en el camino. De manera muy especial, agradezco también a quienes hoy ya no están físicamente, pero que siempre permanecerán en mis pensamientos. Gracias por enseñarme a nunca rendirme y por recordarme que el cariño, incluso en la ausencia, puede seguir acompañándonos.

Agradezco también a mis compañeras de carrera, mis amigas del alma, con quienes compartí tantos momentos buenos y difíciles que terminaron por unirnos como una verdadera familia. Cuántos aprendizajes, cuánto esfuerzo y perseverancia nos trajeron hasta aquí. Aún recuerdo nuestro primer año, sin conocernos y sin saber con quién compartir este camino, hasta que me encontré contigo, Domi, con tu experiencia y además siendo mi compinche de edad. Luego apareció Dani, con su despampanante espontaneidad, y finalmente Guise, con su acento y encanto sureño, completando este cuarteto que nunca más solté. Nunca podré agradecerles lo suficiente todo lo que me han entregado, su amistad es, sin duda, uno de los mayores regalos que me llevo de este proceso. Lo que sea que necesiten, saben que cuentan conmigo, solo deben romper la ventanilla.

A mi querida familia, en primer lugar, a mis padres, Luisa y Manuel. Gracias por enseñarme, con su ejemplo, que incluso en los momentos más difíciles siempre es posible levantarse y seguir adelante. De ustedes aprendí el valor de la perseverancia, del esfuerzo silencioso y de la fortaleza para enfrentar la vida. Han sido un pilar fundamental en cada etapa de mi camino, acompañándome con amor, paciencia y confianza incluso cuando yo misma dudaba. Todo lo que hoy soy tiene mucho de ustedes, de sus enseñanzas, de su apoyo y de los valores que sembraron en mí. No hay día en que no agradezca tenerlos en mi vida. Los amo profundamente.

También quiero recordar con cariño a quienes ya no están físicamente: mis queridos abuelos Lorenzo y Luisa, y mi hermano Manuel. Gracias por su amor, su comprensión y los innumerables momentos de cariño que me regalaron. No hay día en que no los extrañe ni los

recuerde. Cada uno dejó en mí enseñanzas profundas. Con ustedes aprendí lo que significa perder a alguien que se ama, pero también la fortaleza de levantarse y seguir adelante. Me habría encantado que pudieran acompañarme en este momento y verme convertida en lo que siempre soñé ser, profesora. Me gusta pensar que, de alguna forma, lo saben.

A mi otra familia, mis queridos suegros Bernardita y Jaime, docentes con una vasta experiencia y con una familia llena de valores, gracias por recibirme siempre como una más del clan y por estar para mí cuando lo he necesitado. Siempre tendré presente todo lo que han hecho por mí. A mis cuñados y cuñadas, gracias también por su apoyo y compañía durante este proceso.

Vicente, gracias por ser mi gran compañero de vida, de aventuras y también de locuras. Durante estos años hemos crecido juntos, atravesando distintas experiencias que nos han enseñado a madurar y fortalecernos como personas. Te mereces lo mejor del mundo y espero poder acompañarte y celebrar cada uno de tus logros. Gracias por aconsejarme, por apoyarme y por cobijarme en los momentos más difíciles. Y también gracias por las infinitas comidas ricas que me has preparado… y que espero sigas preparándome.

Y finalmente, a mi querido Teodoro. Gracias por existir. Haces de mi vida un lugar mejor y más luminoso. Quiero que siempre sepas que todo lo que hago también lo hago pensando en ti. Eres quien me motiva cada día a ser una mejor persona. Espero que algún día puedas leer estas palabras y ver que logré aquello con lo que siempre soñé, y que entiendas que, si te lo propones, también podrás alcanzar todo lo que desees. Recuerda siempre que aquí estaré para ti.

Vi una oportunidad y la aproveché, no sé si vuelva a hacer otra tesis.

“Hay mucha belleza en las cosas ordinarias. ¿No es ese el punto?”
Pam Beesly.

Génesis Eluardo Valenzuela

Siendo esta la finalización de mi proceso universitario en primer lugar, agradecer a Dios por haberme permitido llegar hasta este punto y ser mi guía y fortaleza en cada paso de este camino. Gracias por darme la sabiduría para entender, la paciencia para esperar y la fuerza para no rendirme en los momentos de mayor dificultad.

Asimismo, a todas las personas que estuvieron a mi alrededor durante estos años tan difíciles y felices a la vez.

A mis padres Mauricio y Hada, gracias infinitas por ser mi refugio y mi fuerza. Gracias por regalarme la oportunidad de soñar y por enseñarme, con su ejemplo, que el esfuerzo y el amor todo lo pueden. Cada sacrificio suyo marcó mi camino y me trajo hasta aquí. A pesar de la distancia, nunca me sentí sola: en cada llamada, mensaje y gesto de cariño estuvieron presentes, sosteniéndome, levantándome y dándome ánimo para no rendirme. Gracias por cuidarme y protegerme siempre, por darme todo lo que siempre estuvo a su alcance y aún más. Cada una de sus madrugadas y cada gota de sudor derramada por mí, vive hoy en este logro que también es suyo.

A mis abuelos Elías y María Elena, mis segundos padres, gracias por tomar mi mano desde el primer día y no soltarla jamás. Por acompañarme en cada etapa de mi vida, por regalonearme y llenarme de amor durante estos 23 años. Son para mí un ejemplo de lucha y esfuerzo, con su trabajo y entrega de amor infinita me han demostrado que rendirse no está permitido. Con sus abrazos de fin de semana, sus palabras y su fe en mí, hicieron posible que lograra este sueño que hoy se transforma en realidad.

A Daniel, mi compañero, gracias por tu amor incondicional, por tu paciencia infinita y por creer en mí incluso cuando yo dudaba. Fuiste mi apoyo en los días difíciles y mi impulso para seguir adelante cuando el camino se complicaba. Gracias por sostenerme, por escucharme, por acompañarme y por recordarme siempre que era la mejor.

A mis queridas amigas, Genesis, Daniella y Dominique, sin duda este proceso no hubiera sido lo mismo sin ustedes, gracias por entenderme y tenerme paciencia, por confiar en mí, gracias por cada risa, aventura y felicidad. Gracias por abrirme las puertas de sus hogares cuando yo estaba lejos del mío, su amistad sin lugar a duda fue mi refugio para no sentirme sola y ajena

en una ciudad desconocida. Al volver a mi casa no solo me llevo mi título, sino el regalo de haber crecido durante este proceso a su lado.

Por último, agradecer a todos/as los niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos que fueron partícipes de mis experiencias de práctica, que aprendieron con mis planificaciones buenas y no tan buenas. Con sus experiencias de vida cultivaron en mí grandes conocimientos.

Guisela Marín Devia

"Hasta el infinito y más allá"

(Toy Story)

A través de estas líneas, deseo expresar mi más sincero agradecimiento a todas aquellas personas que me acompañaron durante estos largos años. Si hoy se encuentran en estas palabras, es porque fueron parte importante de este proceso y quisiera dejarlo plasmado en esta memoria, que representa la culminación de una de las etapas más significativas de mi vida: mi vida universitaria.

A mi padre, Sergio, quien tomó mi mano cuando era pequeña, siendo su única hija, y quien hasta el día de hoy sigue tomándola para caminar a mi lado. Gracias por acompañarme en momentos tan importantes de mi vida, como mi primer día de colegio siendo una niña y también en mi primer día, pero ya siendo la profesora; por estar presente en cada práctica, cuidando que llegara bien, por ir a dejarme y traerme siempre que podías, y recordándome, con cada gesto, que nunca he estado sola en este camino.

A mi madre, Claudia, por acompañarme desde la otra vereda, siempre presente con amor y cuidado a su manera. Gracias por quedarte conmigo hasta altas horas de la noche ayudándome a preparar material, por tu compañía, por nuestras salidas que lograban despejar mi mente y darme fuerzas para continuar. Gracias por tu cariño constante y por trabajar incansablemente para darme siempre lo mejor.

A ambos, mamá y papá, este logro también es suyo. Esto es por todos sus sacrificios, por sus turnos en el trabajo, por esos viajes fuera de Santiago y por hacer posible que nunca me faltara nada. Son mi ejemplo, y gracias a ustedes siempre lo tuve todo.

A mi hermano, Darío, por quedarte conmigo en aquellos días en que nuestros papás debían ausentarse por trabajo. Gracias por cuidarme, protegerme y acompañarme; tú también eres parte de la mujer que soy hoy.

A mi sobrino Dante, quien fue una pieza clave durante mis estudios. Gracias por tu paciencia al permitirme practicar contigo evaluaciones, tareas y actividades, ayudándome a aprender, a ganar confianza en mi proceso de formación y a mejorar en cada intento. Este logro también te lo dedico a ti y a tu hermana, Elena, con el deseo de que en el futuro puedan ser felices haciendo aquello que aman.

A Kalu, mi perrita, quien llegó a mi vida en un momento en que más necesitaba de un amor perruno. Llegaste a mis cortos 21 años y te convertiste en una compañía incondicional durante esta etapa tan importante de mi vida. En estas páginas quedará siempre el recuerdo de tu presencia, para que, con el paso de los años, incluso cuando el tiempo siga su curso, siempre pueda recordarte como parte de este camino.

Agradezco también a Dominique, Génesis y Guisela, en orden alfabético, para que ninguna se sienta celosa. Cuatro personas distintas, de edades, contextos y caminos diferentes, que quizás nunca se habrían encontrado si no fuera por esta hermosa carrera que, por alguna razón, decidió unirnos y volvernos inseparables. Gracias, amigas, por hacer de esta etapa algo inolvidable; por quererme, cuidarme y acompañarme durante todos estos años. Por nuestros desayunos y almuerzos, por nuestros viajes en metro, por nuestras ventanas sentadas en los pastos o paseando por la feria. Por las horas de estudio, por las pruebas e interrogaciones que nos hacíamos entre nosotras, por nuestras interminables conversaciones en nuestro quiosco favorito y por cada rincón de la universidad que hicimos nuestro.

Amigas, hoy llegamos a nuestra última entrega. Desde aquí cada una comenzará a escribir su propio camino, pero me quedo con la tranquilidad de saber que esta etapa y todo lo que construimos juntas quedará para siempre en mi vida.

A la pequeña Dani, que hoy cumple su sueño de ser profesora, por todo su esfuerzo, constancia y desvelos.

Dedico esto a mi tata, Sergio. Aún recuerdo el día que me llamaste por teléfono y lo emocionado que estabas porque iba a entrar a la universidad. Gracias por creer en mí desde siempre, por apoyarme incluso cuando otros dudaban de este camino y eso me hacía sentir triste. Ahora me miras desde el cielo, y lo logré: soy profesora.

Y finalmente llego a ti, mi mami Carmen; desde que soñaba con entrar a la universidad, anhelaba poder dedicarte este momento. Aunque ya no estés físicamente, todo esto es tuyo también, porque sentí tu compañía cuando las cosas se ponían difíciles. Todo lo que soy te pertenece.

Daniella Mora Morales

"La vida es cuesta arriba, pero la vista es genial."

Hannah Montana

Al finalizar esta etapa de mi formación universitaria, deseo expresar mi más profundo agradecimiento a todas las personas que, de distintas maneras, fueron parte de este proceso y me motivaron a no rendirme.

En primer lugar, agradezco a mis padres, quienes han sido el pilar fundamental en mi vida. A mi madre, por demostrarme con su ejemplo que todo es posible cuando se trabaja con convicción y perseverancia. Gracias por enseñarme a mirar la vida con una actitud positiva incluso en los momentos más difíciles y por transmitirme la importancia de la resiliencia, la cual ha sido una inspiración constante en mi camino.

A mi padre, por enseñarme a enfrentar cada desafío con valentía y determinación, por inculcarme la importancia de mantener una mente resolutiva frente a las dificultades y por recordarme que, incluso en los momentos más complejos, siempre existe una forma de seguir avanzando.

A ambos les agradezco profundamente por haberme brindado educación, valores y un amor incondicional, que han sido la base que me permitió llegar hasta este momento.

A mi abuela, quien hoy me acompaña desde el cielo. Gracias por los recuerdos, el cariño y las enseñanzas que forman parte de quien soy hoy. Aunque no estés físicamente para presenciar este logro, espero que, dondequiera que estés, te sientas orgullosa de tu nieta y de la profesional en la que me he convertido.

A la familia T.B., quienes estuvieron presentes durante gran parte de mi trayectoria universitaria y fueron un apoyo importante durante este proceso. Gracias por sus palabras de aliento y por motivarme a seguir adelante.

De manera especial, agradezco a mi prima Gabriela, por escucharme, apoyarme y acompañarme cuando más lo necesité. En uno de los momentos más difíciles de nuestras vidas supimos sostenernos mutuamente, brindándonos fuerza y contención para continuar.

También quiero agradecer a mi perrita Kiara, por su compañía durante tantos momentos de estudio y por convertirse en una compañera incondicional desde su llegada, y a mi gata Lulú,

quien con sus 23 años me acompañó de manera silenciosa pero constante durante mis procesos formativos.

A las personas que, a lo largo de este camino, me brindaron su apoyo, escucha y consejos cuando más lo necesité. De manera particular, agradezco a M., por ayudarme a creer en mí misma y por enseñarme la importancia de reconocer y cuidar mi propio bienestar.

A mis amigas y compañeras de universidad, Daniella, Génesis y Guisela, quienes más que compañeras se convirtieron en amigas que llevaré siempre en el corazón. Gracias por compartir conmigo este camino que, en ocasiones, se sintió eterno, por el trabajo en equipo, las risas y el apoyo en los momentos de mayor estrés.

A Daniella, por su complicidad y su sentido del humor, por las risas constantes y esos chistes simples que muchas veces lograban aliviar los momentos más difíciles.

A Génesis, por su apoyo incondicional, por su forma protectora y cariñosa de estar presente y por acompañarme con tanta generosidad en esta etapa.

A Guisela, por todos los momentos compartidos en confianza, donde nuestra amistad se fue fortaleciendo y aprendimos a acompañarnos mutuamente cuando ambas nos sentíamos a la deriva.

Asimismo, quiero agradecerme a mí misma por haber tenido la fortaleza de seguir adelante, por no rendirme cuando el camino parecía incierto y por confiar en que todo esfuerzo finalmente valdría la pena. Agradezco también a Dios por guiar mi camino, darme fortaleza en los momentos de dificultad y acompañarme en cada paso de este proceso.

Finalmente, agradezco a todas las personas que, de una u otra forma, fueron parte de este camino y contribuyeron a que hoy este logro sea posible.

Dominique Yévenes Greenstreet

"La flor que florece en la adversidad es la más rara y bella de todas."

Mulán

Índice

Introducción.....1

Capítulo I: El problema.....3

1.1. Antecedentes 3

1.2. Delimitación y formulación del Problema 13

1.3. Preguntas de investigación 14

1.4. Objetivos de investigación 14

1.5. Justificación..... 15

Capítulo II: Marco contextual.....18

2.1. Introducción..... 18

2.2. Modelo Educativo de la UMCE 18

Capítulo III: Marco teórico conceptual.....21

3.1 Introducción..... 21

3.2 Educación Diferencial..... 21

3.3 Trabajo colaborativo y codocencia..... 24

3.4 Rol de el/la Educador Diferencial..... 29

3.5 Concepciones..... 33

Capítulo IV: Marco metodológico.....36

4.1 Paradigma de investigación..... 36

4.2 Enfoque de Investigación..... 37

4.3 Tipo de investigación..... 38

4.4 Metodología de trabajo 40

4.4.1 Etapa de elaboración del problema:..... 40

4.4.2 Etapa de formulación de los objetivos:..... 40

4.4.3 Etapa de elaboración del marco teórico:..... 40

4.4.4 Etapa de selección del instrumento y técnica de recogida de datos:..... 41

4.4.5 Etapa de selección del grupo de estudio:..... 41

4.4.6 Etapa de diseño de los instrumentos de investigación: 45

4.4.7 Etapa de aplicación de los instrumentos de recogida de datos: 45

4.4.8 Etapa de diseño de metodología para el análisis: 46

4.4.9 Etapa de interpretación y discusión de resultados 49

4.4.10 Etapa de elaboración de conclusiones:..... 50
Capítulo V: Análisis 52
5.1 De las categorías de primer orden 52

5.2 Matriz de contraste 265
Capítulo VI: Discusión e interpretación de resultados 309
Capítulo VII: Criterios de rigor metodológico.....361
Capítulo VIII: Criterios de rigor éticos.....364
Capítulo XI: Conclusiones y reflexiones finales.....366
Capítulo X: Límites de estudio 373
Referencias Bibliográficas.....375
Anexos 383

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo describir las concepciones que poseen estudiantes en formación de las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales, pertenecientes a las generaciones 2022 y 2023 de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), respecto del rol del Educador/a Diferencial. Este estudio se enmarca en el actual proceso de transformación hacia una educación inclusiva, que requiere no solo de normativas y políticas públicas, sino también de una comprensión compartida y colaborativa entre los distintos actores educativos, especialmente en contextos de codocencia.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, mediante un estudio de caso colectivo. La recolección de datos se realizó a través de grupos focales conformados por estudiantes de cada una de las carreras mencionadas, con una participación de entre 4 y 6 integrantes por grupo. Posteriormente, los datos fueron analizados mediante la técnica de análisis de contenido, considerando categorías construidas a partir del marco teórico y de los objetivos de la investigación.

Entre los principales hallazgos, se destacan las representaciones, tensiones y posibilidades que los futuros docentes identifican en torno al trabajo conjunto con Educadores/as Diferenciales en el marco de una escuela inclusiva.

Palabras clave: rol del Educador/a Diferencial, concepciones, codocencia, formación inicial docente, educación inclusiva.

Abstract

The present research aimed to describe the conceptions held by pre-service teachers from the programs of Primary Education, Mathematics Education, Spanish Language Education, and Visual Arts Education, belonging to the 2022 and 2023 cohorts at the Metropolitan University of Educational Sciences (UMCE), regarding the role of the Special Education Teacher. This study is framed within the current process of transformation toward inclusive education, which requires not only regulations and public policies but also a shared and collaborative understanding among the different educational actors, especially in coteaching contexts.

The research was conducted under a qualitative approach, through a collective case study. Data collection was carried out through focus groups composed of students from each of the mentioned programs, with between 8 and 12 participants per group. The data were later analyzed using qualitative content analysis, based on categories derived from the theoretical framework and the research objectives.

The findings highlight the representations, tensions, and possibilities that future teachers identify regarding collaborative work with Special Education Teachers in the framework of an inclusive school.

Keywords: role of the Special Education Teacher, conceptions, coteaching, initial teacher training, inclusive education.

Introducción

La presente memoria busca dilucidar las concepciones que presentan distintos docentes en formación de las carreras de Licenciatura en Educación en Matemática y Pedagogía en Matemática (con menciones), Licenciatura en Educación y Pedagogía en Artes Visuales, Licenciatura en Educación con Mención en Castellano y Pedagogía en Castellano y Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica (con menciones), sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial.

A partir de lo anterior, se busca indagar en las experiencias formativas y saberes que los/as estudiantes han construido durante su trayectoria en la formación inicial docente, tanto en el ámbito académico como en sus instancias de práctica pedagógica. Estas experiencias constituyen un elemento central en la configuración de sus concepciones, influyendo en la manera en que comprenden la inclusión educativa, el trabajo colaborativo y la función de el/la Educador/a Diferencial dentro de los establecimientos escolares.

La investigación se enmarca en un estudio de carácter cualitativo, considerando a los/as estudiantes en formación como un estudio de caso colectivo. Los/as participantes deben cumplir con criterios específicos de selección, tales como cursar tercer o cuarto año (generaciones 2022 y 2023) y pertenecer a alguna de las cuatro carreras antes mencionadas, impartidas en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE). Esta delimitación permite focalizar el análisis en estudiantes que ya han transitado por una parte significativa de su proceso formativo y que cuentan con experiencias académicas y prácticas suficientes para reflexionar sobre el fenómeno de estudio.

Por lo que, para poder cumplir con los objetivos, era necesario realizar primeramente el Marco contextual, el cual está presente en el Capítulo II de la presente investigación, en este apartado se describen los elementos institucionales y formativos relevantes que enmarcan el estudio. Después, se presenta el capítulo III, llamado Marco teórico conceptual, en el cual se presentan diversos postulados teóricos que rigen nuestra investigación, abordando conceptos vinculados a Educación Diferencial, inclusión educativa, trabajo colaborativo, codocencia y concepciones docentes.

Luego, en el Capítulo IV se expone el Marco metodológico, en donde se explicitan los elementos que dan sustento a la investigación, en donde se aborda, el paradigma de investigación, el tipo de estudio y la metodología de trabajo. Siendo en los cuales se detalla lo realizado durante la etapa de investigación en terreno.

Posteriormente, en los capítulos siguientes se exponen los resultados obtenidos a partir del análisis de la información recopilada, organizados en categorías analíticas que permiten dar respuesta a las preguntas de investigación. Finalmente, se desarrolla la discusión de los resultados, las conclusiones del estudio, los criterios de rigor metodológico y ético considerados, así como las limitaciones y proyecciones derivadas del proceso investigativo.

Capítulo I: El problema

1.1. Antecedentes

La educación como base esencial para el progreso de las sociedades no es estática, por el contrario, se encuentra en constante transformación debido a las múltiples influencias que ejercen factores políticos, económicos, sociales y culturales. Estas dinámicas propias de cada contexto han llevado a que los distintos Estados implementen reformas y ajustes que respondan a las prioridades y desafíos de cada época.

En el caso de Chile, las modificaciones incluyen, por ejemplo, la derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE) (1990), que estableció los lineamientos fundamentales para el sistema educativo chileno en el período post dictadura. Tras evidenciar que esta Ley no lograba responder de manera efectiva a las demandas de una educación inclusiva y equitativa para todos/as los/as estudiantes, surgen diversas manifestaciones a nivel nacional realizadas por estudiantes de Enseñanza Media, conocidas como la primera Revolución Pingüina en 2006, en donde su principal consigna era la derogación de la LOCE.

A raíz de lo anterior, surge la Ley General de Educación (LGE) (2008), la que representó un giro fundamental en el sistema educativo chileno, incorporando importantes modificaciones en la estructura educativa, pasando de un enfoque segregador y selectivo, a uno más inclusivo. En su artículo N°3 se establecen diversas directrices fundamentales, entre las cuales se destacan principios claves como la universalidad, la calidad, la autonomía y la equidad. Este último en particular, asegura la igualdad de oportunidades, garantizando que todos/as los/as estudiantes, incluidos aquellos que requieren apoyo especial, reciban la atención adecuada. Asimismo, se promueve la integración escolar como un medio para garantizar la participación plena de todos/as los/as estudiantes en un entorno educativo inclusivo y de calidad.

Esta transformación en el sistema educativo también exigió repensar el rol de los profesionales involucrados en la atención a la diversidad, especialmente en el ámbito de la Educación Especial.

En este contexto, resulta relevante revisar los inicios de esta área, cuyos fundamentos se remontan a mediados del siglo XX bajo una marcada influencia asistencialista, donde médicos/as y psicólogos/as centraban su labor en el diagnóstico y la mejora de las problemáticas presentadas en personas con necesidades educativas.

Dicho marco enfatiza el grado de proximidad o lejanía respecto a una supuesta normalidad del déficit individual, tratando desde la dimensión biológica la causa de los problemas para aprender. Godoy et. al (2004) señalaron que posterior al enfoque asistencialista, la educación diferencial transita a un enfoque psicológico, adaptando las intervenciones a las particularidades del déficit diagnosticado, forjando una atención segregadora concentrada en dar atención educativa a los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas en centros y escuelas especiales, separadas de las escuelas regulares.

En el Informe Warnock (1978), se explicita la importancia del derecho a la educación para todos/as los/as niños/as. En el marco de este Informe surge el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE), dando un giro en la concepción del desarrollo integral de las personas con necesidades educativas especiales. El documento propone que la educación regular debe proporcionar los recursos necesarios para dar respuesta a las NEE de los/as estudiantes, lo que trajo consigo una evolución histórica del concepto.

Conforme a este cambio de concepciones con respecto a la Educación Especial, en Chile se promulga el Decreto 01 (1998), el cual establece normas y principios orientados a lograr la integración social de todas las personas al sistema educativo. A través de la creación de los Proyectos de Integración, implementando las adecuaciones necesarias para dar respuestas educativas ajustadas a los/as estudiantes con NEE que asisten a escuelas regulares.

En el país, el concepto de NEE se comienza a utilizar alrededor de los años 90, siendo mencionado en el Decreto 291, el cual reglamenta el funcionamiento de grupos diferenciales en establecimientos educacionales del país. Se establece que los establecimientos deben contar con grupos diferenciales enfocados en la atención de estudiantes con NEE, ya sean transitorias o permanentes, que no estén asociadas a una discapacidad. Según lo expuesto, el rol de el/a Educador/a Diferencial es fundamental, siendo el encargado de entregar respuestas educativas para estos/as estudiantes, ya sea en el aula regular o en grupos diferenciales. Es por esto que se

produce un cambio gradual en el rol docente, el cual apoya el aprendizaje de los/as alumnos/as en el aula común mediante un trabajo colaborativo entre profesor/a de curso y profesor/a especialista. (1999, Art. 4 y 5).

Posteriormente, se promulgó el Decreto 170 (2009), el cual fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial y se define el concepto de NEE, estableciendo las diferencias entre aquellas que son de carácter permanente y transitorias. En adición, se especifica que la evaluación diagnóstica debe ser multidimensional, detallando el perfil de los/as profesionales encargados de aplicarla, así como las orientaciones para la atención a la diversidad en el sistema educativo. Dentro de este marco, el rol del Educador/a Diferencial se centra en ofrecer atención educativa especializada, diseñar y ejecutar estrategias pedagógicas adaptadas, y llevar a cabo evaluaciones con seguimientos constantes. También, se abordan las orientaciones para el trabajo colaborativo entre los/as docentes mencionados anteriormente, específicamente en el territorio del aula regular. Esta interacción es fundamental, ya que, a través de ella, el docente de aula construye su percepción sobre el rol y las funciones que el/la Educador/a Diferencial desempeña.

En este contexto, el Ministerio de Educación (2013) plantea que:

> El trabajo colaborativo implica contar con un equipo interdisciplinario, donde cada uno de sus integrantes interviene, en función del mejoramiento de los aprendizajes y de la participación inclusiva de los estudiantes que presentan NEE, ya sea transitorias o permanentes. Este quehacer compartido debe formar parte de la gestión y del crecimiento profesional del recurso humano, en todos los establecimientos educacionales, especialmente en aquellos que cuentan con Programa de Integración Escolar (más adelante PIE), de acuerdo con la normativa, y a lo señalado en estas orientaciones técnicas. (p.39).

A partir de esto, el trabajo de codocencia, tanto dentro como fuera del aula, puede llevarse a cabo de diversas maneras, según Scruggs (2007) y Graziano y Navarrete (2012), en el texto de Diaz et.al (2022) señalan seis tipos de codocencia: Uno enseña-uno, Enseñanza paralela, Enseñanza de la estación, Enseñanza alternativa y Enseñanza en equipo/interactiva.

Si trasladamos lo mencionado con anterioridad a la realidad de los escenarios en las aulas educativas chilenas, Figueroa et al. (2020) señalan que la colaboración entre docentes de aula regular y Educadores Diferenciales en el mismo espacio de enseñanza-aprendizaje enfrenta diversos problemas en la cotidianidad. La investigación revela que una disposición desfavorable entre los docentes afecta negativamente el desempeño educativo, ya que no se presentan los mecanismos necesarios para implementar una colaboración efectiva. Esto sugiere que, durante su formación, no se promovió una preparación orientada a fomentar el trabajo conjunto entre los profesionales involucrados.

La percepción disminuida del rol del Educador/a Diferencial no surge de manera aislada, sino que está influenciada por las creencias y expectativas que predominan en el entorno educativo. Estas creencias docentes comprenden un conjunto complejo de elementos que configuran el pensamiento del profesor en contextos específicos, en este sentido se entiende que:

> Llegamos así a una noción amplia de "creencias docentes" incluye expectativas, percepciones o formas de significación de la realidad que realizan los profesores en contextos determinados. También integra ideas, pensamientos, teorías implícitas, entre otras, en un sistema interconectado de conocimientos y saberes que confluyen el pensamiento del profesor (Rojas, 2014, p. 93).

Estas percepciones no sólo condicionan la interacción entre los/as profesionales, sino que limitan el potencial de una colaboración más equitativa e inclusiva, afectando la dinámica de co-enseñanza, el impacto educativo e incluso las concepciones acerca de las funciones que cumple y debe cumplir el/la Educador/a Diferencial.

Por lo tanto, estas creencias adquiridas durante la formación inicial docente con respecto a la codocencia repercuten en el trabajo colaborativo que desarrollan los/as docentes de diversas asignaturas en sus respectivos establecimientos educacionales, presentando problemas y obstáculos en la interacción entre docentes, así como en la incorporación de metodologías respecto a la implementación de codocencia en el aula, y así mismo en la adquisición de competencias necesarias para la complementación de los diferentes modos de ejercer su docencia en pos de un fin común. (Shin, Lee & McKenna, 2016, p.3).

Lo anterior se enmarca en una investigación que tuvo como propósito develar las percepciones de los y las docentes de Educación Diferencial y Educación Básica respecto a la implementación del Decreto N° 83 en una escuela. En este contexto, uno de los hallazgos más relevantes da cuenta de que, en las primeras etapas de aplicación del decreto, los y las Educadoras Diferenciales eran percibidas principalmente como personal de apoyo en el aula, limitando su participación al trabajo con estudiantes del Programa de Integración Escolar (PIE). En varias ocasiones, se esperaba que se asumieran tareas que permitieran a los y las docentes de educación general delegar ciertas responsabilidades, lo que desvirtuaba el verdadero sentido de la codocencia y del trabajo colaborativo propuestos en el Decreto N° 83 (Concha et al., 2021).

Asimismo, a través de entrevistas realizadas a docentes de Educación Básica y docentes de Educación Diferencial, identifican que la edad y la formación inicial docente son factores que influyen en la disposición hacia la codocencia. Los/as docentes más jóvenes, cuya formación inicial ha incorporado el trabajo colaborativo como un eje central, muestran mayor apertura a compartir la enseñanza. En contraste, aquellos/as con mayor trayectoria enfrentan mayores dificultades para adaptarse a este modelo, no solo por sus experiencias previas, sino también porque su formación inicial estuvo centrada en una enseñanza individualizada.

Estos hallazgos evidencian la necesidad de fortalecer la formación inicial docente en estrategias de enseñanza colaborativa, promoviendo una visión más integral del rol del Educador/a Diferencial dentro del aula regular.

A partir de lo señalado por Fortunatti et al. (2019) la trayectoria con respecto al trabajo colaborativo ha sido un difícil trayecto aun cuando existan leyes que abren espacios que propician este cometido, además destaca la importancia de adquirir prácticas de trabajo colaborativo durante la formación inicial docente. Esta inquietud en un grupo de académicas impulsa un proyecto piloto en el año 2015, en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, surge el trabajo común de profesoras de Educación Parvularia, Educación Diferencial y Educación Básica que se inicia con un espacio de diálogo en el que se comparten visiones, mallas, focos de las prácticas, con el propósito de aportar a este tema tan poco visibilizado dentro de la formación de estudiantes de pedagogía. La propuesta titulada “Plan de acción PIE de atención a la diversidad” enfocado en fortalecer prácticas colaborativas entre

educadores de aula regular y de Educación Diferencial, acorde a los requerimientos que hoy exige la normativa (Decretos 170 y 83).

Este proyecto tuvo como foco fundamental la implementación del trabajo colaborativo, con aproximaciones sucesivas desde la formación práctica, entendiéndose esta como un "...eje articulador de los otros ámbitos disciplinares curriculares, de tal manera que se cautele el avance paulatino desde la vivencia del trabajo colaborativo en las etapas iniciales, intermedias y finales de la formación." (Fortunatti et al., 2019, p.384).

Posterior a la implementación, las autoras concluyen en que es urgente y necesario continuar incluyendo y realizando experiencias de trabajo colaborativo para que estudiantes y profesores construyan una escuela cuya interacción esté orientada y basada en la cooperación social, existen "desafíos relacionados con los lineamientos curriculares que permitan tomar decisiones en torno al andamiaje de la formación inicial, compartir actividades curriculares y aprender a trabajar de manera colaborativa entre los académicos participantes, estudiantes y profesores guías del sistema" (p.386).

En cuanto al Modelo Educativo planteado por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE, 2022) como institución encargada principalmente de la formación de profesionales en la educación pública, transformadora, inclusiva y de calidad en este país, podemos señalar que su cometido recae fundamentalmente en "servir a los propósitos de la educación, en todas sus manifestaciones, atendiendo, especialmente, la formación profesional docente - inicial y continua - para todos los niveles, sectores y modalidades del sistema educacional chileno" (p.1).

Este modelo resalta la importancia que tiene la formación inicial centrada en los/as estudiantes, considerando diferentes aspectos que engloban a un/a individuo/a como sus vivencias, intereses y trayectorias de vida, convergiendo en un proceso de formación transformacional, con profesionales críticos y reflexivos de sus procesos históricos, culturales y profesionales, siendo seres íntegros, quienes respetan y valoran la diversidad. Pudiendo adaptarse a diferentes contextos educativos, siendo flexibles en estos procesos, diversificando curricularmente los procesos formativos, incorporando una formación constante en metodologías y estrategias que se adecuen en el contexto en que se desenvuelven.

La UMCE cuenta con las siguientes facultades: Facultad de Artes y Educación Física, Facultad de Ciencias Básicas, Facultad de Filosofía y Educación, y Facultad de Historia, Geografía y Letras. Las cuales contienen las siguientes carreras y departamentos:

- Facultad de Artes y Educación Física: Departamento de Artes Visuales; Departamento de Educación Física; Deportes y Recreación; Departamento de Música y Departamento de Kinesiología.
- Facultad de Ciencias Básicas: Departamento de Biología; Departamento de Química; Departamento de Matemáticas; Departamento de Física e Instituto de Entomología.
- Facultad de Filosofía y Educación: Departamento de Filosofía, Departamento de Educación Básica; Departamento de Educación Parvularia; Departamento de Educación Diferencial y Formación Pedagógica.
- Facultad de Historia, Geografía y Letras: Departamento de Alemán; Departamento de Castellano; Departamento de Francés; Departamento de Inglés, Departamento de Historia Geografía y Centro de Estudios Clásicos.

Esta investigación se centrará específicamente en las carreras de Licenciatura en Educación en Matemática y Pedagogía en Matemática (con menciones), Licenciatura en Educación y Pedagogía en Artes Visuales, Licenciatura en Educación con Mención en Castellano y Pedagogía en Castellano y Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica (con menciones). En este escrito se hará referencia a las carreras anteriormente mencionadas como: Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Artes Visuales, Pedagogía en Castellano, Pedagogía en Educación básica.

Al revisar específicamente las mallas curriculares (Anexo 1), programas de estudios, perfil de egreso, entre otros documentos de las antes mencionadas, es posible distinguir que, en cuanto a Pedagogía en Matemática, se presenta como una carrera que forma profesionales con una base sólida en cuanto a la enseñanza para el aprendizaje en matemática en múltiples contextos educativos. Además, de promover el pensamiento matemático a través de la formación pedagógica y disciplinar, se menciona el trabajo colaborativo con la comunidad educativa, la cual brindará de habilidades con el fin de poder establecer relaciones que fomente este tipo de trabajo. Por lo que, al egresar, el/la profesional, adquiere como competencia específica la construcción de "...procesos, que emergen preferentemente de la investigación

acción, orientados a la enseñanza para el aprendizaje de la matemática, por medio de didácticas situadas que propicien el pensamiento propio de la disciplina" (UMCE, 2025). De esta forma, se valora la reflexión crítica, enmarcando que la educación que se recibe no es solamente para enseñar a otros/as, sino que también permite observar los factores que influyen en el aprendizaje y de qué manera aprenden los/as estudiantes. Considerando los procesos formativos y del quehacer docente para abarcar en su totalidad a cada sujeto/a, vinculando tanto la teoría como la práctica aprendida en la formación inicial trasladando así su experiencia a la realidad del aula.

Respecto a Pedagogía en Artes Visuales, manifiesta en su presentación la formación a la que se accede en la carrera le permitirá a él/la individuo/a adquirir y poseer herramientas para poder desarrollar tanto proyectos como experiencias artísticas mediante el aprendizaje significativo, yendo más allá de la técnica, por lo que se incluye tanto lo teórico, histórico, cultural y vivencial. Combinando la formación interdisciplinaria, la que involucra tanto el arte como lo educativo, integrando la diversidad que se presenta en diferentes tipos de contextos, respetando la diversidad, con el fin de que se reconozca a cada individuo/a y fomentando el respeto. Lo que nos permite reflexionar de una manera crítica sobre la propia práctica y quehacer docente, por lo que al egresar el/la profesional de la educación podrá ser capaz de crear y propiciar experiencias de aprendizaje que involucren tanto lo teórico como práctico, considerando el contexto en el que se esté inmerso, promoviendo la identidad personal, diversidad y el buen vivir, a través de la colaboración entre agentes educativos y experiencia práctica. Lo que nos lleva a una de sus competencias específicas, "Argumenta la creación artística visual con fundamentos teóricos, históricos y experienciales, permitiendo la reflexión autónoma y el análisis crítico en diversos contextos" (UMCE, 2025). Lo anterior, se articula tanto la capacidad reflexiva como la de investigación para poder llegar a un fin, considerando conocimientos tanto teóricos, prácticos, como lo cultural, histórico y vivencial que implica un proceso creativo, y así, aprenderlo como estudiantes en formación y a su vez aplicarlo en el aula.

Con relación a la carrera de Pedagogía en Castellano, ésta enfatiza el hecho que al ingresar en esta carrera se logrará promover el aprendizaje significativo en diversos contextos en los que se pueden desempeñar los profesionales de la educación. Se señala un enfoque que agrupa diversos factores que envuelven a un/a individuo/a como la capacidad crítica y reflexiva tanto de la formación académica como de su quehacer, sentido de responsabilidad, una visión

humanista y compromiso social. Se destaca que al egresar el/la profesional será “capaz de promover aprendizajes significativos en el ámbito de la lengua española, la literatura y la comunicación, pertinentes a los diversos contextos en que se desempeña.” (UMCE, 2025). Además, una de las competencias específicas que señala la carrera es que el/la profesional “Integra aspectos fundamentales de la Educación Literaria considerando la literatura como un fenómeno complejo (producto cultural, como fuente de goce estético, de entretenimiento, factor constructor de identidades y de conocimiento) con la finalidad de formar críticamente a sus futuros educandos” (UMCE, 2025). Enfatizando en el hecho de que no es solamente el contenido en sí lo que se busca perseguir, sino que también se debe considerar el producto cultural, como se señala, permitiendo que se promueva una enseñanza más crítica y que sea realmente significativa, integrando el mundo de la literatura con sus propias vivencias contextuales, reflexionando críticamente tanto de sus procesos formativos como experimentales.

Por último, incluimos en nuestra investigación la carrera de Pedagogía en Educación Básica, en la cual se señala que la formación a la que se puede acceder es sólida y permitirá desarrollar propuestas y oportunidades orientadas al aprendizaje significativo, acordes al contexto en el que se desempeñarán estos futuros profesionales. Considerando la importancia que tiene el trabajo colaborativo con personas que integran la comunidad educativa para llegar a un fin común. Respecto al perfil de egreso, se destaca la capacidad reflexiva que poseerá el/la profesional, siendo ésta de un nivel crítico sobre el rol docente, las que permitirá poder crear y generar propuestas en pos del desarrollo de aprendizajes significativos. A su vez, siendo capaz de crear instancias colaborativas con la comunidad educativa, para potenciar habilidades en el quehacer docente. En cuanto a las competencias específicas de la carrera, cabe señalar que el/la profesional “Implementa propuestas educativas considerando diversos contextos para favorecer el desarrollo formativo integral de los estudiantes” (UMCE, 2025), por lo que debe ser capaz de implementar propuestas pedagógicas adaptadas al contexto en el que se encuentre, considerando diversos factores que pueden afectar en la educación de los/as estudiantes como culturales, económicos, emocionales por ejemplo, abarcando a la diversidad del aula.

Es relevante contextualizar que las autoras de esta investigación cursamos el último año de la carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje, la cual entrega diversas competencias pedagógicas orientadas a fomentar y

desarrollar proyectos que promuevan la inclusión, considerando las particularidades que presenta el estudiantado en relación con el acceso al aprendizaje. Esta formación permite abordar de manera integral las necesidades educativas, contemplando múltiples aristas que se entrecruzan y emergen en los distintos contextos escolares. Tal como se establece en el perfil de egreso, "su desempeño se fundamenta desde un enfoque de derecho y justicia social, abordando necesidades educativas a través del trabajo colaborativo y en equipos interdisciplinarios, para favorecer oportunidades de aprendizaje en distintos contextos sociales y educativos" (UMCE, 2025). De este modo, se destaca nuestro trabajo conjunto con otros/as profesionales, lo que nos permite ampliar y enriquecer las oportunidades de aprendizaje, teniendo una visión más holística de el/la estudiante y considerando tanto los factores que favorecen como aquellos que dificultan sus procesos educativos.

Desde nuestra experiencia como estudiantes de Pedagogía en Educación Especial, particularmente en la especialidad de Aprendizaje y en el marco de nuestra Práctica IV desarrollada en contextos de educación regular, tuvimos la oportunidad de participar como parte del equipo PIE de un establecimiento municipal de la comuna de Ñuñoa. Esta experiencia nos permitió observar directamente la forma en que se operacionaliza la co-enseñanza, en este caso visualizamos una co-enseñanza de apoyo, esta según el MINEDUC (2013) es aquella en la que el/la docente de aula regular mantiene un rol protagónico, mientras que el/la Educador/a Diferencial cumple una función más bien subordinada o secundaria.

Al insertarnos en esta comunidad educativa, constatamos que el rol de el/la Educador/a Diferencial se encontraba frecuentemente restringido al acompañamiento de el/la docente de aula común, centrando su intervención exclusivamente en los/as estudiantes que forman parte del Programa de Integración Escolar (PIE) o que presentan necesidades educativas especiales (NEE). Esta mirada reduccionista invisibiliza el verdadero alcance y potencial de nuestra labor profesional, limitando nuestras funciones a tareas como el apoyo individualizado, el manejo de conductas disruptivas, o el reforzamiento de contenidos, sin permitirnos incidir activamente en el diseño y la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas para todos/as los/as estudiantes.

En este contexto, nuestro rol se vio marginado de instancias clave como la planificación colaborativa, la evaluación formativa, y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), lo cual limitó el impacto de esta práctica pedagógica en la realidad educativa.

1.2. Delimitación y formulación del Problema

Si bien el trabajo colaborativo está contemplado en los perfiles de egreso de las carreras en las que se enmarca esta investigación, dicha consideración no parece ser suficiente para garantizar una implementación efectiva de la codocencia. Esta última resulta fundamental dentro del marco de una educación inclusiva, ya que implica una planificación conjunta, corresponsabilidad pedagógica y una interacción constante entre profesionales, aspectos que muchas veces no se desarrollan de manera profunda durante la formación inicial.

En este sentido, la educación inclusiva ha impulsado transformaciones significativas en los sistemas educativos, promoviendo la participación de todos/as los/as estudiantes en aulas regulares. Dentro de este contexto, el/la Educador/a Diferencial cumple un rol clave en la implementación de estrategias que favorecen el aprendizaje y la equidad en el aula. No obstante, su participación en la codocencia y en el trabajo colaborativo con otros/as docentes no siempre es comprendida ni integrada de forma efectiva en los espacios educativos, lo que dificulta el desarrollo de prácticas realmente inclusivas.

A pesar de los avances normativos en Chile, como el Decreto 170 (2009) y las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (MINEDUC, 2013), que promueven el trabajo conjunto entre docentes de aula regular y Educadores Diferenciales, diversos estudios han evidenciado dificultades en su implementación.

En la formación inicial docente, estas dificultades pueden originarse a partir de las concepciones que los/as futuros/as profesores/as construyen sobre el rol del Educador/a Diferencial. Durante su formación, los/as estudiantes de pedagogía adquieren nociones sobre enseñanza y diversidad, pero no necesariamente sobre la codocencia o la colaboración interdisciplinaria. Esto puede generar una visión reducida de la labor del Educador/a Diferencial, afectando la forma en que en el futuro asumirán el trabajo conjunto en el aula.

En el caso de la UMCE, institución formadora de docentes en diversas disciplinas, no existen estudios previos que indaguen en las concepciones que tienen los/as estudiantes de pedagogía sobre el rol del Educador/a Diferencial en el aula regular. Conocer estas percepciones permitirá identificar posibles vacíos en la formación inicial docente y aportar a la mejora de prácticas formativas que promuevan una visión más amplia y colaborativa del ejercicio docente.

1.3. Preguntas de investigación

A partir de la formulación de la problemática presentada anteriormente, surgen las siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son las concepciones que tiene un grupo de estudiantes de pedagogía de las carreras Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular?
- ¿Qué diferencias y similitudes existen sobre las concepciones que tiene un grupo de docentes en formación de las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular?
- ¿Qué elementos de la formación inicial docente explican las concepciones que tiene un grupo de profesores en formación de las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular?

1.4. Objetivos de investigación

Objetivo General

Describir las concepciones que tiene un grupo de estudiantes de pedagogía que cursan 3° y 4° año de las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular.

Objetivos Específicos

- Identificar las concepciones que tiene un grupo de profesores en formación de las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular.

- Identificar las diferencias y similitudes existentes sobre las concepciones que tiene un grupo de profesores en formación de las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular.

- Determinar qué elementos de la formación inicial docente pueden explicar las concepciones que tiene un grupo de profesores en formación de las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular.

1.5. Justificación

La presente investigación surge de la necesidad de conocer las concepciones que diferentes docentes en formación de la UMCE tienen acerca del rol del Educador/a Diferencial, ya que nos entrega conocimientos sobre los aspectos que influyen en la co-enseñanza, y, por lo tanto, los factores que inciden directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los/as estudiantes.

Estos factores determinan de manera constante la práctica pedagógica, es decir, las decisiones que toman los docentes en formación sobre qué hacer o no hacer, así como el rol que asignan al Educador/a Diferencial. Estas creencias surgen como producto de mecanismos inconscientes que operan de manera continua. Por lo tanto, indagar y conocer las creencias de los docentes en formación con relación al Educador/a Diferencial permitirá identificar si estos elementos fundamentales en su pensamiento actúan como obstáculos o facilitadores del rol que efectivamente desempeña el Educador/a Diferencial en el aula.

Este sondeo y posterior análisis abrirá camino a la realización de mejoras y cambios en las estructuras de las carreras, propiciando espacios que entreguen habilidades y conocimientos conectados a la co-enseñanza, por lo tanto, acerca del rol de el/la Educador/a Diferencial.

En este sentido, la presente investigación se enmarca principalmente en la justificación teórica, ya que busca aportar al conocimiento en torno al rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular, describiendo y analizando las concepciones que poseen docentes en formación de distintas carreras de la UMCE. De acuerdo con Fernández (2020), la justificación teórica se orienta a fortalecer y ampliar marcos conceptuales existentes, respondiendo a vacíos en la literatura y generando nuevos espacios de reflexión académica. En concordancia con ello, este estudio contribuye a la discusión sobre la co-enseñanza y la educación inclusiva, entregando bases que pueden nutrir tanto la investigación futura como la mejora en la formación inicial docente.

Desde una perspectiva aplicada, en Fernández (2020), diversos autores coinciden en que la investigación educativa debe generar aportes que dialoguen con problemáticas reales del contexto estudiado, señalando que la justificación práctica se vincula con los beneficios directos o indirectos que un estudio puede ofrecer para la comprensión o mejora de una situación concreta. Considerando estas perspectivas, la presente investigación tiene una justificación práctica relevante, ya que permite identificar brechas en la comprensión del rol de el/la Educador/a Diferencial por parte de los/as docentes en formación de distintas pedagogías de la UMCE. Los resultados podrán orientar ajustes en la formación inicial docente, fortalecer experiencias colaborativas y promover instancias de codocencia en la universidad y en los centros de práctica, contribuyendo así a mejorar la preparación de futuros/as docentes para el trabajo inclusivo en el aula.

Capítulo II: Marco contextual

2.1. Introducción

El presente marco contextual se inicia con la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), institución en la que se desarrolla esta investigación. Su Modelo Educativo, sustentado en la inclusión, la calidad y la justicia, promueve una pedagogía crítica que articula teoría y práctica y sitúa al estudiante en el centro del proceso formativo (UMCE, 2016). Desde esta perspectiva sociocrítica, la Formación Inicial Docente (FID) se concibe como un espacio de desarrollo integral en el que el trabajo colaborativo, la reflexión pedagógica y la valoración de la diversidad resultan fundamentales. En este contexto, la presente investigación busca analizar cómo estudiantes de Pedagogía en Educación Básica, Matemática, Castellano y Artes Visuales conciben el rol de el/la Educador/a Diferencial, considerando los distintos niveles de interacción que cada disciplina mantiene con este profesional.

2.2. Modelo Educativo de la UMCE

En esta línea, profundizar en el Modelo Educativo de la UMCE permite comprender el marco institucional que da forma a estas experiencias formativas y que orienta el desarrollo profesional de los/as futuros/as docentes. La universidad declara un enfoque sociocrítico e inclusivo que no solo define principios, sino que establece las bases sobre las cuales se configuran las prácticas pedagógicas, la formación inicial docente y las oportunidades de colaboración entre disciplinas. A partir de este marco, se presentan a continuación los fundamentos que sustentan la labor formativa de la institución y que permiten situar la codocencia, el trabajo colaborativo y la comprensión del rol de el/la Educador/a Diferencial como elementos centrales del proceso formativo.

En coherencia con estos principios, la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) orienta su quehacer formativo desde un Modelo Educativo sustentado en la inclusión, la calidad y la justicia, promoviendo una pedagogía crítica y reflexiva que vincula teoría y práctica en contextos reales. Dicho modelo “se sustenta en el concepto de educación como proceso formativo propio del sujeto” y pone énfasis en “la centralidad en las necesidades educativas propias de cada estudiante” y en “el logro de aprendizajes significativos y pertinentes

con las demandas de los distintos contextos en los que el titulado de la UMCE deberá desarrollar su ejercicio profesional" (UMCE, 2016, p. 7). Este enfoque sociocrítico busca formar docentes con pensamiento autónomo, capacidad de análisis y compromiso con la transformación social, entendiendo la educación como una práctica ético-política orientada a la equidad y la participación.

Desde esta perspectiva, la Formación Inicial Docente (FID) en la UMCE se concibe como un proceso que trasciende la mera adquisición de competencias técnicas, para transformarse en un espacio de desarrollo personal, profesional y social. La articulación entre teoría y práctica se entiende como una instancia de reflexión crítica sobre el quehacer educativo, en la que el trabajo colaborativo y la interdisciplinariedad se vuelven esenciales. Estas orientaciones abren paso a la incorporación de la codocencia como práctica formativa, dado que esta permite materializar los principios del modelo institucional: reconocer la diversidad, favorecer la inclusión y generar aprendizajes significativos mediante la cooperación entre profesionales de distintas áreas.

En las carreras de pedagogía impartidas por la UMCE, este enfoque se refleja en el énfasis puesto en la formación integral y en la promoción de una cultura de colaboración entre futuros docentes. Aunque, aun así, existen desafíos para que ésta se lleve a cabo, ya que, si bien se consideran planes y programas que contemplan tanto la codocencia como el trabajo colaborativo en esta FID, ello no genera un cambio real y estructural en la formación de los/as docentes en formación.

En este sentido, nuestra investigación analiza la FID en la UMCE, entregando un espacio para reconocer tanto los avances como las tensiones existentes entre los principios declarados del Modelo Educativo y su materialización en la práctica formativa. Se propone indagar cómo los estudiantes en formación de las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Matemática, Castellano y Artes Visuales conciben el rol de el/la Educador/a Diferencial en el contexto de la educación inclusiva. Lo dicho anteriormente, permitirá comprender de qué manera las experiencias formativas, los enfoques curriculares y las oportunidades de trabajo colaborativo influyen en la construcción de sus representaciones sobre el quehacer de el/la Educador/a Diferencial en la escuela.

La decisión que nos llevó a la selección de las pedagogías en Educación Básica, Matemática, Castellano y Artes Visuales responde a la necesidad de analizar cómo se concibe el rol de el/la Educador/a Diferencial desde distintas áreas de la formación inicial docente. Esta elección se sustenta en la identificación de una escasa presencia de experiencias de codocencia y en una formación insuficiente en torno al trabajo colaborativo y la comprensión del rol de el/la especialista, lo que ha derivado en concepciones parciales y fragmentadas entre los/as futuros/as docentes.

En este contexto, se ha observado que las pedagogías en Educación Básica, Matemática y Castellano mantienen una interacción más frecuente con Educadores/as Diferenciales, dado que estas áreas suelen concentrar un mayor número de estudiantes con necesidades educativas específicas, particularmente en aspectos vinculados a la comprensión lectora y al razonamiento lógico-matemático. En contraste, en carreras como Artes Visuales, la colaboración con profesionales de Educación Diferencial tiende a ser menos habitual, lo que permite identificar diferentes niveles de conocimiento y valoración del trabajo colaborativo. Esta diversidad disciplinar ofrece un marco propicio para explorar cómo las experiencias formativas y los contextos de práctica influyen en la construcción de las concepciones sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial y sobre la codocencia como estrategia de enseñanza inclusiva en la formación inicial docente.

De esta manera, el recorrido teórico realizado permite comprender el entramado conceptual que sustenta esta investigación. A partir del análisis de la educación diferencial, la inclusión, la codocencia y la formación inicial docente, se evidencia cómo el rol del e/la Educador/a Diferencial se configura en un espacio de colaboración y reflexión pedagógica que trasciende las fronteras disciplinares.

Capítulo III: Marco teórico conceptual

3.1 Introducción

El presente capítulo desarrolla el marco teórico conceptual que sustenta esta investigación, abordando los principales constructos que permiten comprender la formación de concepciones y la atribución de roles en el ámbito educativo, particularmente en relación con el/la Educador/a Diferencial. En primer lugar, se examina la Educación Diferencial y su evolución histórica, normativa y pedagógica en el contexto chileno, destacando su vínculo con la inclusión educativa y el trabajo colaborativo. Posteriormente, se profundiza en el concepto de concepciones docentes, entendido como el conjunto de creencias, saberes y experiencias que orientan la práctica pedagógica y que se configuran de manera significativa durante la formación inicial docente. Finalmente, se analiza el rol docente desde diversas perspectivas teóricas e institucionales, con el fin de comprender cómo los/as futuros/as profesionales interpretan y posicionan el quehacer de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular. En conjunto, estos elementos permiten analizar el objeto de estudio y establecer las bases conceptuales para interpretar las percepciones de los/as estudiantes de pedagogía en la UMCE.

3.2 Educación Diferencial

De acuerdo con el informe UNESCO (1994) la educación diferencial nace en la concepción de la educación como un derecho universal. Su objetivo es garantizar que todos los estudiantes, sin importar sus características individuales, reciban una educación de calidad que responda a sus necesidades. Tradicionalmente, se ha asociado a la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), sin embargo, en la actualidad, se entiende desde una perspectiva más amplia, incluyendo diversas formas de aprendizaje y adaptaciones pedagógicas que favorezcan la equidad en el aula (Booth & Ainscow, 2002). En este sentido, como futuros docentes, es importante no solo comprender la educación diferencial como una necesidad del sistema educativo, sino también asumir la responsabilidad de diseñar estrategias didácticas flexibles y adaptativas que faciliten el aprendizaje de todos los estudiantes.

En Chile, la educación diferencial ha transitado desde un enfoque asistencialista hacia un modelo basado en la inclusión y el derecho a la educación. En sus inicios, la atención a

estudiantes con necesidades educativas especiales se realizaba en instituciones segregadas, bajo una visión médico-rehabilitadora (Echeita, 2013). Sin embargo, con la promulgación de normativas como la Ley General de Educación (2009) y la Ley de Inclusión Escolar (2015), se ha promovido la integración de estos estudiantes en escuelas regulares.

El desarrollo de la educación diferencial en el país ha estado influenciado por los movimientos internacionales que impulsan la educación inclusiva, como la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994). A pesar de estos avances, persisten desafíos en la implementación de prácticas inclusivas dentro del aula, lo que exige una constante formación y actualización docente para asegurar que los principios de equidad y accesibilidad sean efectivamente aplicados.

El desarrollo de la educación diferencial y de los principios de inclusión educativa en Chile se han consolidado a través de un marco normativo que refleja una evolución desde modelos asistencialistas hacia un enfoque basado en derechos. Estas leyes y decretos no son simples documentos jurídicos: representan cambios sociales y culturales que buscan garantizar el acceso equitativo a la educación, valorando la diversidad y la participación de todos los estudiantes.

En primer lugar, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (Ley N.º 18.962, 1990) fue un punto de partida en el proceso de democratización de la educación tras el retorno a la democracia. Esta ley sentó las bases de la estructura educativa nacional, aunque mantenía un sistema más centralizado y con escaso reconocimiento de las necesidades de inclusión, dejando en evidencia la necesidad de avanzar hacia una legislación que garantizara derechos específicos.

Con la promulgación de la Ley General de Educación (Ley N.º 20.370, 2009) se establecieron principios como calidad, equidad, diversidad y participación, marcando un cambio significativo en la visión del sistema educativo. Esta normativa reconoció explícitamente el derecho de todos los estudiantes a acceder a una educación integral y de calidad, y reorganizó la institucionalidad educativa creando organismos como la Agencia de Calidad de la Educación y la Superintendencia de Educación.

El enfoque inclusivo se consolidó con la Ley de Inclusión Escolar (2015), que eliminó el lucro en establecimientos subvencionados y creó un sistema de admisión que prohíbe la discriminación arbitraria. Esta ley busca garantizar igualdad de oportunidades para todos los niños, niñas y adolescentes, estableciendo un sistema educativo que reconoce la diversidad como una fortaleza y no como una barrera.

Junto a estas leyes, destacan varios decretos que han sido fundamentales para asegurar que los principios de inclusión se apliquen en la práctica. El Decreto N.º 1 de 1998 reglamentó la integración social de personas con discapacidad, estableciendo los primeros lineamientos formales para su incorporación al sistema educativo común. Posteriormente, el Decreto N.º 291 de 1999 reguló el funcionamiento de los grupos diferenciales en los establecimientos, impulsando una atención más estructurada y sistemática para estudiantes con necesidades educativas especiales.

El Decreto N.º 170 de 2009 representa uno de los avances más significativos en esta materia, pues establece criterios claros para identificar a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), regular su acceso a apoyos y definir procedimientos de evaluación. Este decreto no solo asegura derechos, sino que también promueve la diversificación de la enseñanza, alentando a los docentes a utilizar estrategias pedagógicas adaptadas y a trabajar en colaboración con profesionales especializados.

En la misma línea, el Decreto N.º 83 de 2015 introdujo el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la planificación curricular, promoviendo que el sistema educativo se adapte a los estudiantes y no al revés. Este enfoque pone énfasis en que las adaptaciones curriculares y el uso de metodologías diversificadas deben estar presentes desde el diseño de las clases, beneficiando a toda la comunidad escolar.

En conjunto, las leyes y decretos vigentes reflejan el tránsito histórico de Chile hacia una educación orientada a garantizar la participación de todos y todas los/as estudiantes en condiciones de equidad. Este marco legislativo constituye la base sobre la cual se edifica la educación inclusiva en el país; no obstante, aún se evidencian barreras vinculadas a la formación docente, aspecto que incide directamente en la calidad del trabajo colaborativo entre pares y en la implementación de la codocencia en el aula. Es precisamente a partir de dicha formación que

se configuran las concepciones que los futuros docentes van construyendo a lo largo de su trayectoria académica y profesional.

3.3 Trabajo colaborativo y codocencia

En coherencia con los Decretos N.º 170 (2009) y N.º 83 (2015), el trabajo colaborativo y la codocencia emergen en Chile como ejes fundamentales para avanzar hacia una educación inclusiva. Estas normativas promueven la articulación entre profesionales de distintos ámbitos como docentes de aula regular, Educadores Diferenciales y equipos de apoyo, con el propósito de garantizar que todos y todas los/as estudiantes reciban una atención educativa de calidad (MINEDUC, 2013). Sin embargo, si bien ambos conceptos se señalan dentro del marco normativo, no siempre sus alcances se distinguen con precisión, por lo que se hace necesario especificar sus particularidades tanto conceptuales como operativas.

De este modo, el trabajo colaborativo se consolida como un principio fundamental que orienta la articulación entre los/as diferentes profesionales que conforman el PIE, dando un énfasis al trabajo multidisciplinario y a la construcción de metas que se comparten en la atención de los/las estudiantes, coordinando diferentes especialistas y tomando decisiones como en los apoyos, adecuaciones y estrategias pedagógicas.

Sin embargo, su incorporación en la práctica cotidiana requiere que las políticas se transformen en una guía viva para las comunidades educativas, promoviendo espacios reales de diálogo, planificación conjunta y adaptación continua a las necesidades de los/as estudiantes.

Así como lo señala Aguirre et al. (2020) sobre el trabajo que realizan docentes de escuelas que tienen PIE, "... ejecutan o deberían realizar un trabajo colaborativo entre los diferentes profesionales de la educación involucrados (profesores de aula regular, profesores diferenciales, psicólogo (a), terapeuta ocupacional, asistente social, fonoaudiólogo (a), etc.), que tienen la finalidad de generar un proceso integral para todos los y las estudiantes" (p.23)

Es por esto que, en la realidad educativa, se suele asociar el trabajo colaborativo a la labor que se realiza dentro del PIE. Sin embargo, en la práctica, es más que eso, según Grau (2016) "el trabajo colaborativo posee la ventaja de que permite dividir efectivamente el trabajo,

incorporar distintos conocimientos y perspectivas, y lograr soluciones finales de mayor calidad.", siendo este transversal en toda la comunidad educativa y en diferentes contextos. Por lo tanto, los participantes encargados de desarrollar el trabajo colaborativo deben mantener la comunicación y la negociación constante con el propósito de llegar a la mejor decisión para lograr los mejores resultados. Esto tiene relación con el involucramiento grupal en la resolución de un problema, obligando a construir un conocimiento a través de la colaboración, es decir, los integrantes trabajan en conjunto por un objetivo común. (p.2).

Dado lo anterior, es importante recalcar la distinción entre trabajo colaborativo y codocencia, ya que, si bien ambos conceptos se circunscriben al enfoque inclusivo promovido por los decretos, no hace referencia al mismo nivel de la acción pedagógica. Por un lado, el trabajo colaborativo involucra la orientación y coordinación entre diferentes profesionales, por otra parte, la codocencia refiere a una modalidad específica de intervención pedagógica realizada dentro del aula específicamente.

En esta línea, el trabajo colaborativo viene siendo un conjunto de estrategias con relación a las prácticas pedagógicas y, cuando estas se trasladan y materializan en prácticas dentro del aula, la codocencia es una de las estrategias concretas que más destaca. Involucrando, en este caso, la participación conjunta entre el/la docente de aula regular y el/la Educador/a Diferencial en instancias como la planificación e implementación conjunta, incluyendo la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, teniendo una responsabilidad compartida respecto a la evolución del curso.

Es por esto que la coexistencia de estos conceptos en la normativa, sin delimitar sus diferencias y sin especificar sus funciones operativas, puede generar confusiones de estos roles, tanto en su discurso como en la práctica educativa. Esto resulta relevante para nuestra investigación, ya que en las concepciones de los/as docentes en formación se podría evidenciar una comprensión vaga respecto a los alcances de cada concepto, utilizándolos como sinónimos, a pesar de sus diferencias teóricas y prácticas, afectando en cómo visibilizan su quehacer pedagógico.

Dentro de este marco, la codocencia se posiciona como una de las estrategias más efectivas de trabajo colaborativo en el aula, pues permite que dos o más profesionales compartan

la planificación, implementación y evaluación de las experiencias de aprendizaje, asumiendo conjuntamente la responsabilidad por el progreso de todo el grupo. Este enfoque, además de favorecer la diversificación de estrategias pedagógicas, contribuye directamente a la construcción de ambientes inclusivos donde es posible responder a las diversas necesidades del estudiantado. En esta línea, López-Vélez y Galarraga (2024) señalan que "la codocencia o enseñanza compartida abre nuevos caminos en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula; entre sus posibles beneficios se encuentra la enseñanza personalizada, en el marco de la educación inclusiva".

Por lo que, la codocencia se distingue de otros modelos de colaboración por su carácter horizontal, ya que los profesionales involucrados comparten decisiones y responsabilidades sin establecer jerarquías entre el especialista y el docente generalista (Stainback & Stainback, 1999).

Como anteriormente se menciona en Scruggs et al. (2007) y Graziano y Navarrete (2012), citados en Díaz et al. (2022), plantean seis modelos de codocencia, los cuales son: uno enseña-uno ayuda/asiste, siendo el tipo de codocencia en el cual el docente de aula regular es protagonista dentro de la clase y el/la Educador/a de Diferencial es su ayuda, y dependiente del docente de aula. Por otra parte, se señala el modelo Enseñanza paralela, en el cual los/as docentes enseñan a la par el contenido, en salas separadas y realizando una división de los/as estudiantes sin criterios preconcebidos. El de Enseñanza de la estación, consiste en que los/as docentes brindan apoyo específico, dado en diferentes estaciones dentro del aula, realizando así una división tanto del contenido como de la cantidad de estudiantes. El otro modelo es de Enseñanza alternativa, el cual hace una división del curso, el grupo que sea más numeroso se mantiene dentro del aula, en cambio el otro que queda posee a quienes necesitan más apoyo, siendo llevados a otra a aula, llamada sala de recursos (sala PIE), en la cual se encuentra el/la docente de diferencial. En el caso de la Enseñanza en equipo/interactiva, ambos docentes trabajan a la par en contenido, distribuyendo responsabilidades y protagonismo de la clase en equidad, lo que crea una relación simétrica entre docentes. Y para finalizar, se encuentra el modelo uno enseña-uno observa, en la cual los/as docentes se coordinan previamente y definen el contenido, buscando información relacionada para reflexionar en conjunto sobre lo visto, así se delegan las mismas responsabilidades. La elección de una u otra modalidad depende de los

objetivos pedagógicos, los contenidos y las características de los y las estudiantes. Estas variantes permiten adaptar la enseñanza a la diversidad del aula, optimizando los tiempos de trabajo y ofreciendo una atención más personalizada (Rodríguez, 2014).

De este modo, la codocencia genera oportunidades de apoyo individualizado, también fortalece el rol de el/la Educador/a Diferencial como un agente corresponsable del aprendizaje, ampliando su participación más allá del apoyo puntual y promoviendo una mirada colaborativa del quehacer docente. Este modelo surge como respuesta a las limitaciones de las prácticas docentes individualistas, al ofrecer una alternativa inclusiva que fomenta el aprendizaje significativo, la equidad y la valoración de la diversidad (Rodríguez, 2014).

En el contexto chileno, la codocencia se ha posicionado como una estrategia clave dentro de los Programas de Integración Escolar (PIE), impulsada por la política educativa inclusiva derivada de los Decretos N.º 170 y N.º 83. Estas normativas refuerzan la importancia del trabajo en equipos multidisciplinarios centrados en la equidad, la participación y la diversidad como principios orientadores del quehacer educativo (MINEDUC, 2009, 2015). Aun así, se evidencia el rol asistencialista de el/la Educador/a Diferencial dentro del aula, ya que en la actualidad predominan modelos de codocencia como, el uno enseña-uno ayuda/asiste, visto desde nuestra experiencia durante las prácticas, como por ejemplo la Práctica V: Contextos educativos no tradicionales, en la cual las investigadoras estuvimos insertas en el mismo centro educativo. Nuestro rol se desarrolló de manera aislada y subordinada, ya que la docente de aula entregaba los objetivos curriculares, mientras que la planificación y ejecución de las actividades recaía exclusivamente en nosotras como docentes en formación, sin instancias reales de codocencia. De igual manera, cuando la docente a cargo impartía sus clases, nosotras no interveníamos ni participábamos en el proceso de enseñanza.

Esta experiencia nos deja entrever las funciones que cumplen los/as Educadores/as de Diferencial en un contexto educativo, el cual tensiona el sentido inclusivo que promueven las políticas educativas vigentes en nuestro país.

En este sentido, la formación inicial docente adquiere un papel decisivo, ya que en esta etapa los futuros profesionales construyen sus primeras concepciones sobre la colaboración y la inclusión. Incorporar experiencias de codocencia durante la formación docente posibilita que

los estudiantes de distintas pedagogías comprendan el valor del trabajo en conjunto con el Educador/a Diferencial y reconozcan la diversidad como un componente inherente al aprendizaje.

Para esta investigación, la codocencia se comprenderá como una estrategia pedagógica inclusiva que permite visibilizar y potenciar el rol de el/la Educador/a Diferencial como agente activo en la planificación curricular, la gestión de la diversidad, promoviendo la reflexión conjunta y el desarrollo profesional entre docentes. En este marco, y considerando los modelos de codocencia descritos previamente se pone énfasis en el modelo uno enseña, uno observa, entendido como una instancia de observación pedagógica intencionada, orientada al levantamiento de información importante del aprendizaje, dinámicas que se evidencian en el aula y la participación de los/as estudiantes, con el fin de poder retroalimentar la práctica docente y así, favorecer la toma de decisiones con un enfoque colaborativo.

Más que una técnica, la codocencia constituye un escenario de aprendizaje profesional compartido que reconfigura las concepciones docentes, lo que permite cuestionar las prácticas tradicionales y avanzar hacia una enseñanza más equitativa, otorgando sentido al trabajo colaborativo como base de la educación inclusiva en Chile.

En este marco, y considerando los modelos de codocencia descritos previamente, se pone énfasis en el modelo uno enseña, uno observa, entendido no como una práctica jerárquica, sino como una instancia sistemática de observación pedagógica intencionada, orientada a las dinámicas de aula, las barreras para el aprendizaje, la participación, y la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas. La codocencia constituye un espacio de aprendizaje profesional compartido que configura las concepciones docentes respecto a la enseñanza, el aprendizaje y la diversidad, permitiendo cuestionar prácticas tradicionales centradas en la homogeneización del estudiantado. A partir de esto, la codocencia favorece hacia prácticas pedagógicas más reflexivas, colaborativas y equitativas, otorgando sentido al trabajo interdisciplinario y colaborativo como un pilar fundamental para el fortalecimiento de la educación inclusiva en el contexto educativo chileno.

3.4 Rol de el/la Educador Diferencial

En este sentido, el análisis del trabajo colaborativo y la codocencia permite profundizar en la comprensión del rol que asume el/la Educador/a Diferencial dentro de los contextos educativos inclusivos. Las formas en que se materializa la colaboración pedagógica, así como los modelos de codocencia que predominan en la práctica escolar, evidencian que el rol de el/la Educador/a Diferencial no se define únicamente por la normativa vigente, sino también por los distintos actores educativos. De este modo, el trabajo colaborativo se transforma en un espacio privilegiado para observar cómo dicho rol es entendido, ejercido y, en algunos casos, limitado o tensionado en la práctica cotidiana.

A partir de lo anterior, se vuelve necesario profundizar en el concepto de rol de el/la Educador/a Diferencial, el cual ha sido abordado desde diversas perspectivas, vinculándose tanto a las funciones que desempeñan los/as docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje como a las interacciones que establecen con sus estudiantes y con otros profesionales de la educación. En este sentido, el rol expresa la forma en que las concepciones pedagógicas se materializan en la acción educativa cotidiana. De acuerdo con los Estándares Orientadores para Carreras de Pedagogía en Educación Básica, las interacciones pedagógicas se entienden como "acciones recíprocas entre el/la docente y sus estudiantes o entre estos/as, cuyo objetivo es lograr un determinado aprendizaje. En la interacción, el/la docente asume un rol mediador a través del cual promueve que sus estudiantes desarrollen aprendizajes" (MINEDUC, 2022, p. 53). Esta definición sitúa el rol docente en una posición dinámica y relacional, donde la mediación pedagógica constituye el eje central del proceso educativo.

Desde una perspectiva integral, el rol del docente no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que incorpora dimensiones socio emocionales, comunicativas y éticas, necesarias para generar ambientes de aprendizaje inclusivos y significativos. En esta línea, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas sostiene que la acción formativa debe considerar al profesional "en toda su amplitud humana", ya que el ejercicio docente requiere no solo competencias técnicas, sino también habilidades de mediación, liderazgo pedagógico y manejo socioemocional (CPEIP, 2018, p. 44). Así, el rol docente se comprende como una práctica compleja, situada y en permanente transformación.

Diversos autores latinoamericanos han profundizado esta comprensión del quehacer pedagógico. Infante (2010) plantea que el rol docente es una construcción social que se redefine continuamente a partir de las condiciones institucionales, las culturas escolares y las políticas educativas que enmarcan la práctica. En coherencia con esta idea Herrera et al. (2018) señalan que el profesor contemporáneo debe transitar desde una función puramente instructiva hacia una labor de acompañamiento y mediación, asumiéndose como un agente que apoya procesos cognitivos, afectivos y sociales en contextos de diversidad. A su vez, Sanhueza, Granada y Bravo (2012) destacan que el rol docente se configura a partir de las creencias, expectativas y representaciones que los propios docentes construyen sobre la enseñanza y sobre sus estudiantes, influyendo directamente en sus decisiones pedagógicas y en la apertura hacia prácticas inclusivas.

Desde la perspectiva del desarrollo profesional, Vaillant y Marcelo (2015) coinciden en que el rol docente no es un estado fijo, sino el resultado de un proceso continuo que se construye a lo largo de la carrera profesional, nutrido por la formación permanente, la reflexión crítica y el aprendizaje colaborativo. En esta línea, la UNESCO (2022) concibe el rol docente como un saber pedagógico plural y social, que integra el dominio disciplinar con la capacidad de trabajar de manera cooperativa para generar entornos de aprendizaje equitativos. Estas miradas contrastan con enfoques más normativos, en los cuales el rol se define principalmente por funciones prescritas, evidenciando una tensión entre modelos prescriptivos y enfoques más reflexivos y situados.

Desde una dimensión ética e inclusiva, Echeita (2019) enfatiza que el rol docente implica la responsabilidad de identificar y eliminar las barreras al aprendizaje y la participación, promoviendo decisiones pedagógicas que aseguren oportunidades reales de aprendizaje para todos los estudiantes. En complemento, Vaillant (2019) señala que la transformación del rol docente se encuentra condicionada por factores sistémicos, como el reconocimiento social de la profesión, la calidad de la formación inicial y las condiciones laborales, especialmente en el contexto latinoamericano.

Desde una mirada más funcional del quehacer docente, autores sostienen que el rol profesional se estructura a partir de un conjunto de saberes disciplinarios, curriculares, pedagógicos y experiencias que orientan la práctica cotidiana. En una línea similar, Perrenoud

(2004) vincula el rol docente al desarrollo de competencias profesionales que permiten enfrentar la complejidad del aula, gestionar la heterogeneidad del estudiantado y responder a las exigencias del sistema educativo. Estas perspectivas tienden a enfatizar el desempeño profesional y el cumplimiento de funciones, otorgando menor centralidad a las dimensiones críticas y contextuales del rol.

En contraste, enfoques de carácter crítico plantean que el rol docente no puede comprenderse al margen de las relaciones de poder, las políticas educativas y las condiciones sociales que atraviesan la escuela. Desde esta perspectiva, Giroux (1997) concibe al docente como un intelectual transformativo, cuyo rol no se limita a la aplicación de técnicas pedagógicas, sino que implica una responsabilidad ética y política frente a la justicia social y la equidad educativa.

Estas discusiones adquieren especial relevancia en el ámbito de la Educación Diferencial. Desde el enfoque de la educación inclusiva, Booth y Ainscow (2015) sostienen que el rol de los profesionales de apoyo debe orientarse a la identificación y eliminación de barreras al aprendizaje y la participación, superando modelos centrados exclusivamente en el déficit individual.

En el contexto chileno, el rol de el/la Educador/a Diferencial adquiere particularidades propias, diferenciándose de otros profesionales de la educación debido a su formación especializada y a la definición normativa de sus funciones. El Decreto N°170 (2009) y el Decreto N°83 (2015) lo sitúan como un actor clave en la evaluación, la planificación diversificada y la mediación pedagógica orientada a la atención de la diversidad. Su labor integra una dimensión pedagógica, diagnóstica y orientadora, con énfasis en la colaboración interprofesional, lo que configura un rol especializado, complementario e indispensable para el desarrollo de una educación inclusiva.

Este rol se expresa de manera diferenciada según los contextos educativos en los que se ejerce. En el Programa de Integración Escolar (PIE), el/la Educador/a Diferencial asume una corresponsabilidad pedagógica que incluye la planificación conjunta, la coevaluación y la co-enseñanza, además del asesoramiento a los equipos docentes y el diseño de adecuaciones curriculares. En contextos hospitalarios como sala cama, domicilio y aula hospitalaria, el rol se

flexibiliza y adquiere un carácter altamente personalizado, atendiendo a estudiantes que enfrentan condiciones de salud complejas, interrupciones de su trayectoria escolar y necesidades socioemocionales profundas. En estos escenarios, la labor de el/la Educador/a Diferencial articula acompañamiento pedagógico, contención emocional y un trabajo estrecho con las familias, reconociendo que estas también se ven afectadas por el proceso de hospitalización. Al respecto, Concha et al. (2025) señalan que el acompañamiento activo de la familia influye de manera significativa en la adaptación del estudiante al contexto educativo hospitalario y en la continuidad de sus aprendizajes, destacando la necesidad de fortalecer la interacción entre escuela y familia para potenciar los procesos educativos en esta modalidad.

En ámbitos privativos de libertad, como centros penales o centros de internación provisoria, el rol de el/la Educador/a Diferencial no cambia en su esencia, pero sí se adapta al contexto y al rango etario de los estudiantes. En estos espacios, donde participan adolescentes, jóvenes y adultos con trayectorias educativas fragmentadas, el profesional debe adecuar metodologías, reconstruir vínculos pedagógicos y generar experiencias educativas significativas desde una perspectiva restaurativa. En este sentido, la edad, las experiencias de vida y las condiciones sociales de los estudiantes se convierten en factores determinantes para la construcción de propuestas pedagógicas pertinentes, sin que ello implique una redefinición del rol, sino una adaptación contextual de su ejercicio profesional.

En conjunto, estos escenarios evidencian que el rol de el/la Educador/a Diferencial, aunque normado, es una práctica situada y profundamente contextual, que se redefine en función de las características del entorno y de las necesidades de las personas con las que trabaja. Su labor trasciende la función de apoyo, implicando la construcción de condiciones de acceso, participación y aprendizaje significativo desde un enfoque de derechos.

De manera complementaria, en esta investigación se entiende el rol del Educador o Educadora Diferencial como una práctica profesional dinámica, ética y colaborativa, que se adapta a la diversidad de contextos y estudiantes sin perder su propósito central. Este rol no se reduce a una función secundaria, sino que implica acompañar, orientar y mediar los procesos de aprendizaje desde una mirada pedagógica y humana, contribuyendo activamente a la planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes. Reconocer esta complejidad resulta fundamental para comprender por qué las concepciones que los/as docentes en formación

poseen sobre este rol pueden ser fragmentadas o parciales, y por qué su análisis es clave para avanzar hacia prácticas de codocencia, colaboración interdisciplinaria y educación inclusiva en coherencia con los desafíos actuales del sistema educativo chileno y con el propósito central de esta investigación.

3.5 Concepciones

El concepto de concepciones ha sido ampliamente abordado en la literatura educativa debido a su relevancia para comprender cómo las y los docentes interpretan la enseñanza, el aprendizaje, la diversidad y su propio rol profesional. En términos generales, las concepciones pueden entenderse como estructuras cognitivas que integran creencias, saberes previos, experiencias personales y significados construidos a lo largo de la trayectoria vital y formativa de cada individuo. Desde esta perspectiva, Simarra y Cuartas (2017) señalan que las concepciones corresponden a "una o varias ideas que se forman en la mente de un individuo, lo que permite identificar cómo concibe algo y de qué manera lo lleva a su práctica diaria" (p. 205), destacando su estrecha relación con la acción pedagógica.

Desde el ámbito pedagógico, Porlán, Rivero y Martín del Pozo (1997) definen las concepciones como "el conjunto de ideas y formas de actuar que tienen los profesores, las cuales se relacionan con el conocimiento escolar y su proceso de construcción y facilitación" (p. 161). Esta definición permite comprender que las concepciones no corresponden a opiniones aisladas, sino a sistemas interpretativos complejos que orientan la planificación, la enseñanza y la evaluación. En esta misma línea, Figueroa y Páez (2008) sostienen que el pensamiento docente se configura a partir de creencias, principios y teorías implícitas que se expresan tanto en el discurso como en la práctica pedagógica, constituyéndose como un eje central del quehacer profesional.

Desde el enfoque de las teorías implícitas, las concepciones docentes se comprenden como configuraciones complejas de conocimientos y creencias de carácter intuitivo, construidas a partir de la experiencia personal y profesional en contextos educativos específicos. Estas teorías, al ser mayoritariamente implícitas, no siempre son fácilmente verbalizables, sin embargo, cumplen un rol fundamental en la orientación de la acción pedagógica, ya que influyen directamente en la forma en que los sujetos interpretan los procesos de enseñanza y aprendizaje

y toman decisiones en su práctica cotidiana. En este sentido, Cossío y Hernández (2016) describen que las concepciones actúan como filtros a través de los cuales se interpretan tanto las experiencias educativas como las innovaciones curriculares, otorgándoles significado desde marcos previos construidos a lo largo del tiempo.

Diversas investigaciones han cuestionado la comprensión de las concepciones docentes como estructuras rígidas y poco modificables, proponiendo interpretarlas como construcciones dinámicas, contextuales y situadas. Desde esta perspectiva, las concepciones no se limitan a esquemas cognitivos individuales, sino que se configuran en interacción con las experiencias formativas, las prácticas educativas y los marcos institucionales en los que se desarrolla la labor docente. En este sentido, Díaz et al. (2010) sostienen que las concepciones se construyen y transforman a lo largo de la trayectoria formativa y profesional del profesorado, influidas por la cultura escolar, los discursos pedagógicos y las políticas educativas.

En la misma línea, Vallejo y Torres (2020) señalan que las concepciones del profesorado se configuran a partir de la interrelación entre procesos cognitivos, emociones, experiencias formativas y presiones institucionales, destacando que el contexto escolar incide de manera significativa en aquello que los docentes consideran válido o adecuado en su práctica. Investigaciones recientes vinculadas a la inclusión y al trabajo colaborativo refuerzan esta postura. Por ejemplo, Díaz et al. (2022) identifican que los futuros docentes, aun cuando declaran adherir a discursos inclusivos, continúan reproduciendo concepciones tradicionales que sitúan al Educador/a Diferencial en un rol auxiliar o secundario, evidenciando tensiones persistentes entre discurso y práctica.

Estas perspectivas dialogan con los aportes de Vilanova, Mateos y García (2011), quienes identifican tres tipos de concepciones sobre el aprendizaje presentes en el profesorado: la teoría directa, centrada en la transmisión del conocimiento, la teoría interpretativa, que reconoce la mediación cognitiva del estudiante y la teoría constructiva, que concibe el aprendizaje como un proceso activo y social. La adopción de uno u otro enfoque condiciona no solo las decisiones pedagógicas, sino también las concepciones sobre el rol del docente y del estudiante dentro del proceso educativo.

A partir de esta revisión, se puede señalar que las concepciones docentes no son universales ni estáticas, sino modelos mentales en constante construcción y transformación, que reflejan tanto la identidad profesional como los contextos educativos en los que se desempeñan. En este marco, resulta especialmente relevante estudiar las concepciones que poseen los/as docentes en formación respecto del rol del Educador/a Diferencial, ya que estas influyen directamente en la forma en que se conciben la colaboración profesional, la inclusión educativa y la distribución de responsabilidades dentro del aula.

Tal como evidencian Díaz et al. (2022), cuando las concepciones se sostienen en modelos tradicionales, el Educador/a Diferencial tiende a ser percibido como una figura de apoyo secundaria, lo que limita el desarrollo de prácticas colaborativas y de codocencia. En contraste, cuando predominan concepciones constructivistas e inclusivas, se reconoce al Educador/a Diferencial como un profesional corresponsable del proceso educativo, con un rol activo en la planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes.

En esta investigación, el concepto de concepciones se entenderá como un elemento clave para analizar cómo los/as futuros/as docentes de distintas pedagogías comprenden el rol de el/la Educador/a Diferencial. Se considera que estas concepciones se configuran a partir de los conocimientos adquiridos durante la formación inicial, las experiencias personales y prácticas, así como de los discursos institucionales y las representaciones sociales presentes en la comunidad educativa. En este sentido, las creencias que los/as estudiantes construyen sobre la Educación Diferencial pueden incidir en la manera en que perciben la colaboración profesional, la codocencia y la inclusión dentro del aula. Por ello, analizar las concepciones de estudiantes de pedagogía de la UMCE permitirá identificar tensiones, desafíos y oportunidades dentro de la formación inicial docente, contribuyendo a la comprensión de cómo se configura la colaboración profesional en el contexto educativo chileno.

Capítulo IV: Marco metodológico

4.1 Paradigma de investigación

El concepto de paradigma es fundamental para comprender el marco desde el cual se orienta una investigación. En este sentido, según Kuhn (1962) como se menciona en Marín (2007), un paradigma corresponde a un conjunto de realizaciones científicas compartidas por una comunidad académica, las cuales proporcionan modelos de problemas y soluciones que guían la producción de conocimiento y delimitan los supuestos epistemológicos y metodológicos de una disciplina.

El presente estudio se sitúa dentro del Paradigma Naturalista Interpretativo, desde el cual se concibe la realidad como una construcción social y subjetiva. Según Maykut y Morehouse (1999), la realidad está compuesta a partir de las experiencias, significados e interpretaciones, es por esto que, la compresión de un fenómeno social no es independiente de del observador, es decir, los/as investigadores y los sujetos de estudio participan en la interpretación de la realidad desde sus propios marcos de referencia. De este modo, el interés principal de la investigación no radica en explicar o predecir fenómenos, sino en comprender cómo los sujetos interpretan su realidad y le otorgan sentido.

Desde este marco interpretativo, el estudio se sustenta en supuestos ontológicos, epistemológicos y metodológicos que reconocen la diversidad de realidades.

En cuanto al fundamento ontológico, cada participante del estudio tendrá su propia concepción acerca del rol que tiene el/la Educador Diferencial en el aula, debido a que cada sujeto lo concibe de manera diferente dado por sus propias experiencias. Por ello, la realidad se vuelve subjetiva, por lo que no es única ni objetiva, siendo un panorama que se arma desde las diferentes perspectivas, que son individuales y variadas. Este postulado nos permite clarificar que las concepciones vertidas por los/as docentes en formación investigados/as son válidas y pertinentes, ya que reflejan a través de las interpretaciones que presentan de su realidad, no hay vivencias buenas, ni malas al ser formadas por sus creencias y concepciones, siendo experiencias contextualizadas, interacciones sociales y educativas, y significaciones propias de cada individuo/a.

Por otro lado, desde lo epistemológico, comprendemos que el fenómeno a investigar y las investigadoras no coexisten de manera independiente, puesto que al estar insertos en un contexto relacionado a codocencia, nos compete conocer las concepciones de ciertos profesionales con los cuales interactuamos. Valorando así tanto las experiencias como significados que cada docente en formación le asigna al rol del Educador/a Diferencial, siendo una construcción que se da dentro de la interpretación que se comparte desde su formación inicial docente, experiencias educativas y personales, construyendo significados contextualizados entre investigadoras e investigados/as.

Desde el fundamento metodológico, el estudio se desarrolla desde una perspectiva cualitativa, orientada a comprender las concepciones que los/as docentes en formación construyen respecto del rol de el/la Educador/a Diferencial en el contexto educativo. En coherencia con el paradigma interpretativo, la investigación se centra en el análisis de los discursos y significados que los participantes atribuyen a dicho rol, considerando que estas concepciones se configuran a partir de sus experiencias formativas, interacciones pedagógicas y contextos de práctica educativa.

4.2 Enfoque de Investigación

Nuestra investigación se llevará a cabo utilizando un enfoque cualitativo, el cual nos permitirá adentrarnos profundamente en las concepciones, creencias y perspectivas que tienen los/as docentes en formación sobre el rol de el/a Educador/a Diferencial. Este enfoque es adecuado para abordar conceptos que son dinámicos, complejos y de naturaleza subjetiva, como es el caso del discernimiento que los/as futuros/as profesionales tienen sobre el trabajo del Educador/a Diferencial en el contexto educativo.

Las concepciones y creencias de los/as docentes en formación no son fenómenos fácilmente cuantificables o medibles a través de herramientas estadísticas, ya que se trata de aspectos intrínsecamente personales y contextuales que varían de acuerdo con las experiencias, valores y formaciones previas de cada individuo. Así, los estudios cualitativos:

> Intentan describir sistemáticamente las características de las variables y fenómenos (con el fin de generar y perfeccionar categorías conceptuales, descubrir y validar asociaciones

entre fenómenos o comparar los constructos y postulados generados a partir de fenómenos observados en distintos contextos), dado que se busca poder profundizar y ahondar. (Quecedo y Castaño, 2002, p.12)

De acuerdo con esto, esta clase de investigación nos permite comprender las percepciones y paradigmas que los sustentan más allá de las cifras o datos calculados, representando a fondo sus opiniones, saberes, conocimientos, percepciones y experiencias, en conjunto con el impacto e influencia que tienen estas a la codocencia.

4.3 Tipo de investigación

Nuestra investigación se realizará mediante un Estudio de Caso, ya que es coherente y pertinente con nuestros objetivos propuestos anteriormente, junto con nuestro enfoque cualitativo y con las características del fenómeno que deseamos investigar. Según Stake (1998), el estudio de casos tiene como objetivo comprender la particularidad y complejidad de un caso único en su contexto natural, haciendo énfasis en una mirada profunda y contextualizada, más que en la generalización de resultados.

En esta línea, el Estudio de Caso es una metodología que ayuda a explorar de manera profunda y específica los fenómenos que se dan en el contexto real por lo que nos posibilita observar y comprender cómo los/as docentes en formación se relacionan con aspectos como la inclusión educativa y cómo visibilizan el rol del Educador/a Diferencial, dado que este tipo de investigación lo que busca es "...una mejor comprensión de la experiencia desde la perspectiva de los participantes seleccionados en la investigación (Maykut y Morehouse, 1994, p. 52), dado a que nuestra investigación se enfoca en conocer Concepciones del rol de el/la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE, exige que exista una aproximación interpretativa que rescate las percepciones individuales y experiencias vividas, aspectos que no podrían ser captados adecuadamente mediante instrumentos cerrados o cuantificables.

La investigación nos permitirá incorporar diversos métodos de recolección de datos cualitativos, en donde "los participantes se seleccionan cuidadosamente basándose en la posibilidad de que cada participante (o escenario) aumenta la probabilidad de la muestra"

Maykut y Morehouse 1994, p. 53). Al tener diferentes concepciones las cuales puedan incidir tanto las disciplinas de formación, enfoque pedagógico y las vivencias de la práctica en cada plan y programa el representar las diferentes áreas dentro le da formación inicial docente. Pudiendo así identificar de manera profunda la percepción de los/as docentes en formación de las carreras seleccionadas en esta investigación, identificando y vinculando tanto comparaciones como similitudes y/o diferencias, y observaciones y/o preocupaciones que se detectan en los docentes en formación.

Según Stake (1998), la interpretación juega un rol central en este proceso, ya que el investigador cualitativo no se limita a observar, sino que también debe interpretar continuamente el sentido de lo observado, ajustando incluso sus preguntas iniciales conforme avanza el estudio, por lo que la elección de grupos focales y entrevistas semiestructuradas, nos permitirá lograr así obtener una visión integral de los aspectos que lo conforman, adentrándonos profundamente en cada caso, entendiendo cómo las creencias y experiencias de los/as docentes en formación impactan en la colaboración con los/as Educadores/as de Diferencial en el aula regular, considerando los aspectos de cada carrera en particular a investigar.

Esto nos lleva a definir el tipo de estudio de caso. Según Stake (1998) existen tres tipos: el estudio de caso intrínseco, el cual surge por el interés de comprender un caso en específico por sí mismo. Su valor radica en la singularidad del fenómeno, sin la intención de generalizar resultados ni de comprobar teorías, sino más bien en la atención que merece por su carácter único. Respecto al estudio de caso instrumental, funciona como un instrumento que ayuda a ilustrar, comprobar o cuestionar una teoría, un concepto o un problema. Por último, el estudio de caso colectivo, el que hace referencia a un estudio simultáneo de casos que convergen en una misma problemática, pero que se da con diversos sujetos de estudio.

Es por esto que nuestra investigación se enmarca en el estudio de caso colectivo, ya que en este sentido cada una de las carreras a investigar se plantea como un caso. De esta manera, Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales, constituyen un caso que, al estudiarlos en su totalidad, permiten identificar similitudes y diferencias respecto de las concepciones que poseen sus estudiantes en formación sobre el rol del Educador/a Diferencial.

4.4 Metodología de trabajo

El proceso se organiza en las etapas que se detallan a continuación:

4.4.1 Etapa de elaboración del problema:

Esta etapa se realiza durante los meses de abril y mayo de 2024, la cual tuvo por objetivo comprender cómo los/as estudiantes en formación de distintas pedagogías comprenden el rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular y cómo ha sido su experiencia en torno a esta temática durante su formación inicial.

4.4.2 Etapa de formulación de los objetivos:

Esta etapa se realiza durante los meses de octubre y noviembre de 2024 y tuvo como propósito desarrollar y redactar los objetivos, tanto generales como específicos, con el fin de dirigir de manera clara la elaboración del marco teórico y del marco metodológico.

4.4.3 Etapa de elaboración del marco teórico:

Esta etapa se realiza durante los meses de agosto a noviembre de 2025, teniendo como propósito la revisión de bibliografía referidas a:

-Historia y desarrollo de la Educación Diferencial en Chile, junto con el marco legal vigente que la regula.

-Co-enseñanza

-Modelo Educativo de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

-Concepciones de los/as docentes

-Rol del Educador/a Diferencial

En particular, esta revisión consideró investigaciones sobre concepciones docentes, educación inclusiva, co-enseñanza y el rol de el/la Educador/a Diferencial, junto con el marco normativo y orientaciones institucionales que regulan su quehacer en el sistema educativo chileno. Este proceso permitió identificar cómo distintos autores y enfoques abordan la construcción de concepciones en la formación inicial docente, reconociendo los factores que influyen en ellas como: la experiencia formativa, la

interacción profesional y los contextos de práctica, lo que posibilitó elaborar un marco teórico actualizado y pertinente para comprender el fenómeno estudiado.

4.4.4 Etapa de selección del instrumento y técnica de recogida de datos:

Esta etapa se realizó durante el mes de noviembre de 2024, la cual tuvo como propósito seleccionar los fundamentos que permiten avalar el uso de los grupos focales como la técnica más adecuada para el logro del objetivo de la investigación. De tal forma, podemos señalar que se seleccionó la realización de grupos focales, debido a que nos permite recopilar las experiencias que comparte un grupo de individuos con características similares, estando basado así en preguntas que son adecuadas para el enfoque cualitativo de la investigación. En este caso, considerando los planteamientos de Maykut y Morehouse (1999), el/a investigador/a debe reunir un grupo, en nuestro caso, la cantidad de participantes a considerar es de cuatro a seis docentes en formación, esto con la finalidad de poder observar qué opinan, sus saberes, sus sentires, en torno a al foco a nuestro estudio. (p. 122).

Por lo que, como se mencionaba anteriormente, se busca que se generen instancias en la cual individuos/as interactúen y reflexionen en torno a una temática ya preconcebida, teniendo como resultado final una construcción de constructos entre pares.

4.4.5 Etapa de selección del grupo de estudio:

Durante el mes de septiembre de 2025 se seleccionaron cuatro grupos de docentes en formación para la realización de los grupos focales. Para ello, se establecieron como criterios limitantes la carrera cursada y el año de ingreso a la universidad. De este modo, las/os participantes debían pertenecer a las carreras de Licenciatura en Educación en Matemática y Pedagogía en Matemática (con menciones), Licenciatura en Educación y Pedagogía en Artes Visuales, Licenciatura en Educación con Mención en Castellano y Pedagogía en Castellano, y Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica (con menciones), todas pertenecientes a la UMCE.

Asimismo, se definió como requisito que las/os estudiantes hubiesen ingresado a la institución durante los años 2022 o 2023.

La elección de estos grupos responde al propósito central de la investigación: levantar las concepciones que poseen docentes en formación provenientes de distintas áreas disciplinares, lo que permite describir, comparar y reconocer similitudes y diferencias relacionadas tanto con la formación inicial como con las prácticas de trabajo colaborativo presentes en los espacios educativos.

Una vez que se definieron los criterios de selección, se procedió a la búsqueda y convocatoria de las/os participantes en las facultades correspondientes a las carreras señaladas. Para facilitar este proceso, se elaboró un afiche informativo que incluía una descripción general del estudio, su propósito y un código QR que dirigía a grupos de WhatsApp creados específicamente para la gestión de la participación. Dicho afiche fue distribuido tanto en formato digital como físico, asegurando una difusión más amplia entre las/os estudiantes que cumplían con los requisitos establecidos: cursar tercer o cuarto año y haber ingresado a la UMCE en 2022 o 2023.

Posteriormente, se coordinaron los horarios de realización de los grupos focales considerando la disponibilidad de las/os participantes. Dado que la investigación buscaba levantar concepciones provenientes de distintas áreas disciplinares, se conformó un grupo focal por cada carrera seleccionada, permitiendo así recoger diversas perspectivas y asegurar la coherencia con los objetivos del estudio.

La selección de la muestra, según lo expuesto por Maykut y Morehouse (1994), debe estar enfocada en guiar la investigación hacia un análisis robusto, es por esto, que los sujetos de estudio deben ser personas que cumplan con variables intencionadas por parte de las investigadoras. Los autores mencionan cuatro variables de estudio para darle partida al perfil de muestreo, estas son: edad, género, estudios y curso. En el contexto de esta investigación, las variables de edad y género no fueron criterios excluyentes, dado que no inciden en los objetivos del estudio. Por el contrario, se establecieron como factores determinantes el curso y la carrera, seleccionando exclusivamente a estudiantes que ingresaron a la UMCE en los años 2022 y 2023 y que pertenecen a las carreras de

Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Artes Visuales, Pedagogía en Educación Básica y Pedagogía en Castellano. Estos criterios responden a la necesidad de recoger concepciones provenientes de distintas áreas disciplinares, en coherencia con los propósitos de la investigación.

Estudiante	**Año de ingreso**	**Carrera**
Estudiante 1	2022	Pedagogía en Castellano
Estudiante 2	2022	Pedagogía en Castellano
Estudiante 3	2022	Pedagogía en Castellano
Estudiante 4	2023	Pedagogía en Castellano

Finalmente, el grupo de estudio fue realizado por 4 estudiantes en formación de la carrera de Licenciatura en Educación con mención en Castellano y Pedagogía en Castellano, de los cuales sus años de ingreso oscilan entre 2022 y 2023.

En el caso de la carrera de Licenciatura y Pedagogía en Artes Visuales, el grupo de estudio no fue posible realizarlo en modalidad de grupo focal, por lo que se debió realizar una adecuación insitu, entrevistando en una primer instancia tres estudiantes de la carrera ya mencionada, siendo estos/as de la generación 2022.

Estudiante	**Año de ingreso**	**Carrera**
Estudiante 1	2022	Pedagogía en Artes Visuales
Estudiante 2	2022	Pedagogía en Artes Visuales
Estudiante 3	2022	Pedagogía en Artes Visuales

Y en una segunda instancia, se realizó la entrevista a tres estudiantes de la carrera de Pedagogía en Artes Visuales, de la generación 2023.

Estudiante	Año de ingreso	Carrera
Estudiante 1	2023	Pedagogía en Artes Visuales
Estudiante 2	2023	Pedagogía en Artes Visuales
Estudiante 3	2023	Pedagogía en Artes Visuales

Estudiante	Año de ingreso	Carrera
Estudiante 1	2023	Pedagogía en Educación Básica con mención
Estudiante 2	2023	Pedagogía en Educación Básica con mención
Estudiante 3	2023	Pedagogía en Educación Básica con mención
Estudiante 4	2022	Pedagogía en Educación Básica con mención
Estudiante 5	2022	Pedagogía en Educación Básica con mención

Finalmente, el grupo de estudio quedó constituido por 5 estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención, de los cuales sus años de ingreso oscilan entre 2022 y 2023.

Estudiante	Año de ingreso	Carrera
Estudiante 1	2022	Pedagogía en Educación Matemática
Estudiante 2	2022	Pedagogía en Educación Matemática
Estudiante 3	2023	Pedagogía en Educación Matemática
Estudiante 4	2023	Pedagogía en Educación Matemática

Finalmente, el grupo de estudio quedó constituido por 4 estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Matemática con mención, de los cuales sus años de ingreso oscilan entre 2022 y 2023.

4.4.6 Etapa de diseño de los instrumentos de investigación:

El guion del grupo focal se diseñó durante el mes de mayo de 2025, incorporando tanto la confirmación del acuerdo de confidencialidad, como información relevante que afecta a los/as sujetos/as investigados/as en cuanto a su privacidad. Se realizó con el objetivo de conocer experiencias que los/as estudiantes han tenido durante su trayectoria educativa en relación con la Educación Diferencial, indagando en encuentros, percepciones y aprendizajes que han configurado su comprensión sobre este ámbito.

Este guion fue revisado inicialmente por la Dra. Ana María Figueroa, profesora guía de nuestra tesis. Luego, durante el mes de mayo fue sometido a juicio de experto por la Dra. Tatiana Díaz Arce, quien en el mes de junio realizó observaciones y sugerencias de mejora. A partir de estas recomendaciones, el guion fue ajustado y reenviado en el mes de agosto. Una vez visado, se llevó a cabo una revisión final junto a nuestra profesora guía durante una reunión en el mes de septiembre, lo que permitió dejar el guion en condiciones óptimas para su aplicación en los grupos focales.

Si bien se presenta una base de guion de preguntas para los grupos focales, durante el desarrollo de las sesiones no necesariamente se formularon todas las preguntas en cada grupo (Anexo 2). Esto se debe a la naturaleza flexible de la técnica de grupo focal, que permite adaptar la conducción de la conversación según la dinámica y los aportes de los/as participantes.

4.4.7 Etapa de aplicación de los instrumentos de recogida de datos:

Esta etapa inició con la realización de los grupos focales, realizados entre el mes de noviembre y diciembre del 2025. El primer grupo focal fue de estudiantes en formación de la carrera en Pedagogía en Castellano generación 2022 y 2023, siguiendo la carrera de Pedagogía en Artes Visuales generación 2022, Pedagogía en Educación Básica con mención generación 2022 y 2023, Pedagogía en Matemática con mención

generación 2022 y 2023, finalizando con la los/as estudiantes de la carrera de Pedagogía en Artes Visuales generación 2023.

Al momento de iniciar cada grupo focal, se les hizo entrega de un consentimiento informado a los/as estudiantes en formación, salvaguardando sus datos personales, resguardando su participación dentro de este.

El viernes 21 de noviembre del año 2025 se realizó el grupo focal a los/as estudiantes de Pedagogía en Castellano de las generaciones 2022 y 2023. (Anexo 3.1. Consentimiento informado y Anexo 4.1, Transcripción del grupo focal).

El día miércoles 3 de diciembre del año 2025 se realizó la entrevista grupal a los/as estudiantes de Pedagogía en Artes Visuales de la generación 2022. (Ver Anexo 3.3. Consentimiento informado y Anexo 4.3.1. Transcripción del grupo focal 2022).

El día viernes 5 de diciembre del año 2025 se realizó el grupo focal a los/as estudiantes de Pedagogía en Educación Básica con mención de las generaciones 2022 y 2023. (Ver Anexo 3.2. Consentimiento informado y Anexo 4.2, Transcripción del grupo focal).

El día jueves 11 de diciembre del año 2025 se realizó el grupo focal a los/as estudiantes de Pedagogía en Matemática con mención de las generaciones 2022 y 2023. (Ver Anexo 3.4 Consentimiento informado y Anexo 4.4, Transcripción del grupo focal).

El día viernes 12 de diciembre del año 2025 se realizó la entrevista grupal a los/as estudiantes de Pedagogía en Artes Visuales de la generación 2023. (Ver Anexo 3.3. Consentimiento informado y Anexo 4.3.2, Transcripción del grupo focal).

4.4.8 Etapa de diseño de metodología para el análisis:

Esta etapa se realiza entre el mes de diciembre del 2025 y enero del 2026, siendo este:

a) Metodología para el análisis de los grupos focales de los/as estudiantes en formación de las carreras Pedagogía en Castellano, Pedagogía en Artes Visuales,

Pedagogía en Educación Básica con mención y Pedagogía en Matemática con mención. La metodología para utilizar corresponderá al análisis de contenido, Andréu (2002) señala que "se basa en la lectura (textual o visual) como instrumento de recogida de información, lectura que a diferencia de la lectura común debe realizarse siguiendo el método científico, es decir, debe ser, sistemática, objetiva, replicable, y válida" (p.2). Con esto, hace referencia a que primero se debe tener un tema con el cuál se va a trabajar, posee una estructura de observación, producción o clasificación de datos, interpretación o análisis de los datos.

A su vez, De Souza et al. (2012) citado en Gomes (s.f) señala la importancia de definir unidades de registro y de contexto para el análisis, en nuestra investigación las unidades de registro serán discursos que reflejan una sola idea referida al tema que dirige esta investigación.

A partir de lo mencionado, Ruiz (2021) señala la importancia de que:
"El proceso de categorización se puede abordar desde dos enfoques distintos: uno deductivo, es decir con las categorías ya establecidas inicialmente, por el posicionamiento teórico previo. Otro inductivo, dónde la construcción de las categorías se realiza a partir del registro y la codificación de las unidades de registro el procedimiento a seguir, es el de la clasificación analógica y progresiva… dónde la definición de la categoría se realiza al final del procedimiento". (p.13).

Entonces, esta metodología explica que las categorías se pueden definir antes de analizar la información, o surgir progresivamente al finalizar el análisis de los datos.

Además, según Maykut y Morehouse (1994) "… lo que es importante analizar emerge de los propios datos a partir de un proceso de razonamiento inductivo", esto quiere decir que las categorías de carácter inductivo surgen a partir de aquellos discursos

realizados por los/as participantes las cuales no estaban previamente establecidas en el guion de los grupos focales".

El análisis se realizará en un primer momento, con la lectura de la totalidad de las transcripciones de los grupos focales realizados, luego los datos se organizarán en una matriz de primer orden, en donde se ubicarán todas las preguntas realizadas a los investigados, se tomarán y seleccionarán los segmentos que sean pertinentes a los discursos de los objetivos de la investigación, realizando una síntesis interpretativa siendo lo más fiel a los discursos de los/as participantes. Esta información se organizará a partir de categorías preestablecidas lo que se refleja en la matriz de primer orden utilizada en las cuatro carreras.

Matriz de primer orden.

Nombre de categoría	Pregunta	Descriptor	Discursos/segmentos

En un segundo momento, se realizará una matriz de segundo orden en la cual se contrastan los discursos de los estudiantes de las cuatro carreras que participaron en el grupo focal. Lo que permite responder a los objetivos de la investigación, los cuales son:

- Identificar las concepciones que tiene un grupo de profesores en formación de las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular.

- Identificar las diferencias y similitudes existentes sobre las concepciones que tiene un grupo de profesores en formación de las carreras de Pedagogía en Educación Básica,

Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular.

- Determinar qué elementos de la formación inicial docente pueden explicar las concepciones que tiene un grupo de profesores en formación de las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular.

Matriz de segundo orden.

Nombre de categoría	Carrera de Pedagogía en Castellano	Carrera de Pedagogía en Artes Visuales	Carrera de Pedagogía en Básica	Carrera de Pedagogía en Matemática	Interpretación de segundo orden

4.4.9 Etapa de interpretación y discusión de resultados

Esta etapa se realizó entre el día 19 de diciembre del 2025 y el 12 de enero del 2026, la cual tiene por finalidad desarrollar el análisis y discusión e interpretación de resultados de las categorías de primer orden, siendo estas un promedio de 19, las que se reagruparon en macro categorías. Esto dio lugar a las siguientes:

Conocimiento de la Educación Diferencial: Esta macro categoría agrupa a las siguientes categorías de primer orden:

- Conocimiento Educación Diferencial en Chile
- Conocimiento del trabajo de el/la Educador/a Diferencial
- Funciones de el/la Educador/a Diferencial en contextos
- Características de estudiantes
- Situaciones en que interviene un Educador/a Diferencial

- Conocimiento del PIE
- Percepción de Educador/a Diferencial en PIE
- Experiencias de trabajo colaborativo en el trayecto formativo
- Trabajo con otros/as profesionales
- Trabajo interdisciplinario en PIE
- Impacto Educador/a Diferencial en aula
- Trabajo colaborativo
- Codocencia
- Experiencia de trabajo colaborativo

Formación inicial docente: Esta macro categoría agrupa a las categorías de primer orden:

- Experiencia en codocencia
- Proceso de aprendizaje / colaboración diferencial y docente de la carrera correspondiente
- Experiencia de trabajo colaborativo en el trayecto formativo
- Preparación para atender a la diversidad
- Herramientas para atender a la diversidad
- Valoración formación inicial
- Aspectos a fortalecer en la formación inicial
- Asignaturas/módulos vinculados a diversidad
- Asignaturas/módulos vinculados al trabajo colaborativo y/o codocencia

Todo lo anterior permitió realizar la triangulación entre nuestra formación docente y la comprensión que hacemos a partir de las experiencias recogidas de estudiantes de las cuatro carreras y el marco teórico.

4.4.10 Etapa de elaboración de conclusiones:

Esta etapa se comenzó a finales de enero del 2026, en la que, a partir de la interpretación y discusión de los resultados, se elaboran las conclusiones que tienen como propósito dar cuenta del logro del objetivo general y de los específicos de la investigación presente.

Capítulo V: Análisis

5.1 De las categorías de primer orden

Matriz de primer orden grupo focal Pedagogía en Castellano.

Estudiantes cohorte 2022 y 2023

Nombre de categoría	Pregunta	Descriptor	Discursos/segmentos
Conocimiento educación diferencial en Chile	¿Qué conocen acerca de la Educación Especial en Chile?	Discursos que expresan lo que conocen los participantes del grupo focal sobre la educación especial en Chile.	E2: "... conozco que se le dice especial, que se le dice diferencial, que hasta hace no mucho tiempo no eran consideradas profesoras y profesores, estaban reconocidos con el título. Eh, que cada vez son como más necesarios respecto al auge de neurodivergencia, necesidades educativas especiales y que escasean…" E1: "... mi primer acercamiento como respecto al concepto de profesora diferencial fue como con el programa PIE. Como básicamente sé que forman parte del programa PIE y tienen por lo menos rol como horas asignadas dentro del aula como con acompañamiento de los profesores de las distintas carreras de pedagogía." E4: "... pero también eso que ahora como se integra las educadoras como

			diferenciales, en aulas de escuelas como más tradicionales a través del pie…, pero también existen como escuelas para personas con necesidades especiales, como de lenguaje o quizás con personas que tienen eh alguna dificultad en particular." E3: "… que ahora el reconocimiento como profesores, como colega es súper importante porque igual en algunos contextos hay profesores que todavía como que no se adaptan a los profes diferencial incluso tienen como concepciones como muy malas con respecto a cómo funciona como la relación entre los docentes. Entonces, como que igual es bueno que ahora como que se esté ampliando un poco más como su cabida dentro del aula."
Conocimiento del trabajo de el/la Educador/a Diferencial	¿Qué conocen sobre el trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial en el ámbito escolar?	Discursos que revelan el conocimiento que tienen los/as participantes del grupo focal sobre el trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial.	E3: "el adaptar los contenidos incluso a los alumnos que pertenezca como a los programas de integración." E4: "... adaptar en tanto como metodología, currículum, a traerlo al aula, también adaptar las evaluaciones en el apoyo también fuera del aula como de acompañamiento en de las materias que recibe el estudiante y es como un gran equipo porque no tan solo

			trabajan como con profesoras diferenciales, sino también fonoaudiólogas, psicólogas, entonces como un trabajo en conjunto de varias áreas.” E1: “…la principal concepción que tengo como respecto al trabajo de la educadora diferencial es como acortar las brechas que podría haber en el aprendizaje. Como independiente del tipo de aprendizaje que sea o la materia que se quiera nivelar por alguna forma, yo creo que es eso, es como acotar distintas diferencias, las distintas dificultades que podrían tener los alumnos como independientemente de su diagnóstico. Yo creo que las educadoras diferenciales el rol que tienen con los estudiantes no es necesariamente solo la materia que se da, sino el acompañamiento psicológico que también pueden llegar a dar.” E2: “...es significativo la figura del codocente dentro del aula, porque además la educadora diferencial si bien está ahí como para ver a ciertas niñeces, termina convirtiéndose en un par del profesor en lo disciplinar, pues

			entonces termina no solo estando pendiente de la gente del PIE, sino que, también ayudando a la profesora en la gestión del aula, con los otros niños, normalmente es como un trabajo bien a la par. Creo que eso es como lo más interesante, creo, desde que se formó el pie, como el hecho de además contar con otra persona dentro del aula.”
Funciones de el/la Educador/a Diferencial en contextos	¿Cómo creen que cambian las funciones del Educador/a Diferencial en contextos no tradicionales?	Respuestas en las cuales se expresan las diversas funciones que puede desarrollar el/la Educador/a Diferencial en contextos no tradicionales en los que ejerce.	E2: “yo participo en el preu Popular Víctor Jara y nosotros contamos con gente de Diferencial y somos entre comillas educación popular… sin embargo, nosotros no trabajamos con las profesoras Diferenciales directamente en el aula, a no ser que tengamos como necesidades educativas especiales declaradas desde el principio o cuando lo necesitamos como que sean situaciones puntuales. Sin embargo, nos ayudan mucho haciendo acompañamiento pedagógico, ayudando a los profesores cuando tienen duda, respecto a su metodología … nos ayudan en el aspecto más educativo del proyecto. … conozco a algunas cabras del colectivo Ketra que ya hacen

			preuniversitario en la cárcel también y me parece que hay una profesora Diferencial que trabaja con ellas. Y ahí es mucho más complejo porque el trabajo con adultos, de los profesores diferenciales está como casi invisibilizado, creo yo, como que uno piensa en diferencial y piensa automáticamente en el PIE". E3: "…yo conozco a alguien que hace clases particulares y que me habla mucho sobre los niños, por ejemplo, de básica, por qué le hace a básica, y muchas veces tienen distintas necesidades y ella tiene que buscar cómo adaptarse, pero como es de básica le cuesta un poco más. Entonces siempre me menciona la figura del docente Diferencial, que es el que tiene más control sobre esas situaciones porque conoce más metodología para ayudar. Entonces, incluso en esos contextos es super necesario estar instruido, compartir conocimiento con profes Diferencial." E4: "... fuera de la educación como tradicional no he tenido muchos acercamientos a estos distintos tipos de educación, pero desde mi desconocimiento podría creer que es

			súper relevante el/las educadoras diferenciales en contextos tanto carcelarios, ya que se deben quizás en algún momento reinsertar en una sociedad con todas las trabas que conlleva estar privado de libertad o incluso en la educación hospitalaria, ya que son niños o adultos que están en situaciones muy particulares en los cuales han pasado por muchas cosas, pueden tener distintos tipos de descompensaciones emocionales … hace poco tuve una entrevista con una educadora Diferencial, dice que a veces saber llegar al ámbito emocional de los estudiantes es mucho más complicado que, por ejemplo, un alumno sobre estimulado o con quizás arranques de ira, la emocionalidad es más complicada de abordar y estos contextos tan diversos conllevan muchas emocionalidades en los niños que quizás afecten su aprendizaje y su en reinserción en la sociedad o en ámbitos educativos.”
Características de estudiantes	¿Cuáles son las características de los/as estudiantes con los/as que	Respuestas en las cuales se expresan las características de los/as estudiantes con los que	E4: “...lo que yo conozco es que existen como dos clasificaciones, no sé si son todas, en que están como los estudiantes de necesidades especiales en

	preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial?	preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial.	transitorias y permanentes, que con estos son los que se identifican en el aula y que trabaja de forma más directa a través de adecuaciones curriculares o en evaluación y que me imagino que esto es como según los diagnósticos que se le han hecho en sus neurodivergencias”. E1: “yo creo que si bien, no es necesario eh un diagnóstico como tal, debe presentar alguna dificultad para poder lograr el aprendizaje. Puede ser… como necesidades especiales transitorias o permanentes, también pueden ser dificultades emocionales…” E2: “... eso, con estudiantes con necesidad educativa especiales pensaría más en las permanentes que en las transitorias, pero solo desde el desconocimiento a fondo. E3: “...en general es como con alumnos que con nosotros no tenemos las herramientas como tratar.”
Situaciones en que interviene un Educador/a Diferencial	¿En qué momentos o situaciones creen que interviene un/a Educador/a	Apreciaciones sobre situaciones en las que interviene un Educador/a Diferencial dentro del aula regular.	E3: “cuando un niño se descompensa tienen alguna dificultad incluso como para acercarse al profesor que no es diferencial, en el caso del aula…”

	Diferencial dentro del aula regular?		E1: “Yo creo que interviene en todo momento. No hay un momento específico como donde uno diga ya tiene que intervenir como la educadora diferencial, sino que como decían anteriormente, es un trabajo de codocencia, entonces es como la intervención del profesor que está como de cabecera dando la información y el rol del profesor también que es de diferencial no distan mucho como de las interacciones. Yo creo que los profesores de educación diferencial, por lo menos en los colegios que yo he estado en práctica, tienden a tener el mismo rol y las mismas interacciones pedagógicas que el docente común y corriente.” E4: “… siento que más que en un momento específico o tras ciertas características en específico, el rol del educador diferencial está presente en todo momento del proceso de aprendizaje, tanto previo de la llegada al aula, en el momento de la planificación de las clases como quizás en apoyar al profesor o hacer adaptaciones en el momento previo a evaluar. Yo particularmente participé en el PIE y me acuerdo que para algunas

			pruebas nos sacaban, sacaban como a compañeros en algunas circunstancias como de pruebas de mucho estrés para espacios reducidos. Entonces, todo este trabajo no es como en respuesta quizás a un suceso, sino se da como previamente. Pero también creo que hay situaciones en específico de las cuales se necesitan las educadoras diferenciales, como desbordes emocionales, compensaciones o quizás situaciones como de mucho estrés que se dan dentro del aula, como alumnos pertenecientes o no al PIE, que no están prestando atención en clase, entonces necesitan una atención y apoyo especial en esa circunstancia en particular." E2: "... A mí al menos me ha tocado ver mucha variedad desde codocencia hasta que la profesora o profesor diferencial terminan siendo como un asistente dentro del aula, como para cosas más operativas. En lenguaje es muy necesario, creo yo, que participen al momento de explicar ciertos conceptos. Es como tragicómico ver a un profesor de lenguaje intentando explicarle una metáfora a un estudiante dentro del espectro autista…Entonces, creo que sobre todo que nosotros enseñamos

			lenguaje, subjetividad, de intenciones que van fuera del lenguaje también. Es muy necesario que estén presente en el diseño, en la explicación, en la puesta en marcha de la experiencia de aprendizaje.”
Conocimiento del PIE	¿Qué saben del Programa de Integración Escolar (PIE)?	Apreciaciones sobre lo que conocen del Programa de Integración Escolar (PIE).	E3: “Qué es un programa de acompañamiento, y que igual depende mucho del colegio en el que esté cómo funciona y los recursos que se le entrega también desde el colegio. Porque igual nos ha tocado, por ejemplo, en la práctica que estoy haciendo ahora en un liceo, hay solo una persona que pertenece al PIE. Y el tema es que cada nivel cuenta desde el A hasta el H. Son muchos cursos y como es liceo es de primero a cuarto medio y es una cantidad igual importante. Entonces la adaptación que se hace o cómo va el funcionamiento, va en rigor de lo que los profes le solicitan al PIE para que revise, más no como la interacción aula que podrían tener. O sea, por eso es muy importante cómo se trabaja junto con el colegio.” E4: “Creo que el PIE es algo más o menos reciente. Debe tener como el proyecto educativo, no sé, unos 10, 15

			años, o sea, dentro de todo. Y que está conformado posiblemente por muchas especialidades, como las educadoras, fonoaudiólogas, asistente social y demases que trabajan como en conjunto para dar acompañamiento a niños, jóvenes con necesidades especiales." E2: "Es un programa de financiación como de un equipo de profesionales para acompañar a estudiantes con diversa diversidad de necesidades."
Percepción de Educador/a Diferencial en PIE	¿Cómo perciben el rol que cumple el/la Educador/a Diferencial dentro de este programa?	Respuestas sobre su percepción respecto al rol que cumple el/la Educador/a Diferencial en el PIE.	E3: "Es súper importante…, que es como prácticamente la codocencia. Y en ese sentido se requiere estas prestaciones porque al final el docente, por más que sea conocedor de un tema, no significa que pueda manejarlo en todos los contextos como habidos y por haber. Entonces, muchas veces en las condiciones en las que se maneja el mismo curso, moldea como uno tiene que enseñar las cosas y más si hay como cosas que escapan del conocimiento. Entonces, el rol es fundamental y más la contingencia de la salud mental. Tanto como para el docente como para los alumnos." E4: "Tiene un rol central y de hecho creo que cualquier persona que quizás

			no esté tan involucrada con la educación, que no estudie, piensa que el PIE son netamente educadoras diferenciales… creo que está ese estigma, esa visión desde el desconocimiento. Entonces es lo que lo conforma mayormente y los otros son roles muy importantes, pero que quizás se van adaptando dependiendo la institución como el colegio en particular, según las necesidades que se van dando. Y creo que sí, al menos a mí lo que me ha tocado ver como en el aula, quizás muchas veces el rol de la educadora diferencial es casi ser un profesor más en el aula para todos los estudiantes, que quizás está muy bien, pero escapa un poco de sus funciones ya que transitan por muchos cursos diversos que tienen muchas necesidades y son los que más conocen y que más se atingen al tema de la inclusión en el aula. Entonces, quizás tiene un rol fundamental y un poco sobrecargado aparte de lo que le correspondería netamente respecto al PIE.” E1: “...la profesora de educación diferencial es como el centro como de todos los profesionales de distintas

			ramas. A lo que me refiero es como, por ejemplo, el psicólogo o el fonoaudiólogo o la asistente social tienden a hacer ramas en distintas formas y distintas medidas en que pueden ayudar al estudiante, pero finalmente quien la canaliza en el aula es la profesora diferencial. Entonces, siento que, si bien dentro del aula hay un trabajo de codocencia entre la profesora diferencial y el profesor regular, dentro del PIE siento que tienen ese como rol central donde logran mezclar, por así decir decirlo, como todas esas ayudas que entrega el colegio para poder realizar como el acompañamiento efectivamente…”
Trabajo con otros/as profesionales	¿Qué tipo de trabajo crees que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o profesionales en la escuela regular?	Apreciaciones sobre el tipo de trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o profesionales en escuelas regulares.	E1: “Creación y adaptación de materiales pedagógicos y didácticos.” E2: “... a veces aportan desde la idea al diseño de una evaluación diversificada. Y en otros contextos adaptan evaluaciones ya hechas por otros profesionales y las llevan a cabo, en la clase es lo mismo, actividades en general como acompañar ese proceso

			fuera del aula y bueno, dentro del aula una profesora o profesor más.” E3: “...depende también mucho del contexto porque no siempre se maneja con los mismos recursos, tanto como monetarios como con los demás docentes, pero sí su adaptación a distintas circunstancias que pueden ser parte de la evaluación final de los alumnos, tanto como en el día a día de ellos. Entonces, por ejemplo, desde el adaptar metodología, el adaptar las mismas evaluaciones, el manejar a los alumnos dentro del aula, tanto como fuera del aula, como que tiene que tener como esa como plasticidad de adaptarse al contexto escolar.” E4: “... creo que, en el papel, en la hoja, sería en adaptar los materiales, las evaluaciones, el acompañamiento dentro del aula, pero como bien dice el compañero, pasa mucho más allá de eso. Mi última práctica me tocó ver cómo el profesor hacía que él no leía lo que había que leer y mandaba a la profesora del PIE a que lo leyera. Entonces, ahí igual se priva de su rol fundamental dentro del aula y se presta para muchas otras situaciones o también regular a los estudiantes, sean

			o no sean del Programa de Integración en el aula como que presten atención, guardar el orden y todo eso.”
Trabajo interdisciplinario en PIE	¿De qué manera el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan del PIE aportan a la educación o al trabajo de los estudiantes que asisten a este?	Discursos sobre el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan en el PIE respecto a su aporte en la educación o al trabajo de estudiantes que asisten en el programa.	E4: “creo que dentro de las neurodivergencias y las necesidades educativas hay mucho más allá que solamente la educación. Un estudiante, por ejemplo, dentro del espectro autista tiene muchas más dificultades que poder comprender una materia en específico y creo que todo el equipo de integración trabaja en conjunto para lograr que este estudiante logre no solo en tener los conocimientos que debe para finalizar el curso, sino para que se sienta como no sé si la palabra correcta, pero adaptado socialmente para que pueda comunicarse de forma correcta, como por ejemplo con las eh fonoaudióloga o estudiantes que quizás también relacionados con sus neurodivergencias no tienen la capacidad para poder expresar su sentir. Entonces, siento que junto en con en una neurodivergencia hay muchas más necesidades que tan solo educativas y estas se abarcan desde el Programa de Integración.”

			E3: "…la experiencia como educativa. Para los alumnos es como necesaria. Entonces, el poder como integrarlos y no diferenciarlos tanto entre ellos, porque pasaba mucho que en la época que uno estudiaba estos programas no estaban tan adaptados ni eran tan contingentes como lo son ahora. Y muchos de los alumnos terminaban siendo como los raritos o inadaptados. Entonces, terminaba siendo una situación bastante triste porque no es solo por el tema de la educación, sino que la sociabilización es súper importante. Entonces, en esa parte es fundamental que existan estas instancias en donde los niños que tengan esa necesidad específica, incluso hay alumnos que se acercan al PIE y no presentan muchas veces estos rasgos. Entonces, más se genera como esa sociabilización de alguien que es como más dedicado a esos temas que tienen una mayor sensibilidad que muchas veces uno no lo tiene como docente." E3:" ...eso como un apoyo integral hacia el estudiante creo yo como en todas sus dimensiones o al menos eso se intenta en papel."

Impacto Educador/a Diferencial en aula	¿Qué impacto creen que tiene la intervención de el/la Educador/a Diferencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula regular?	Apreciaciones sobre el impacto de la intervención de el/la Educador Diferencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula regular.	E3: "... hacer parte a otras niñeces de un proceso educativo que muchas veces por el contexto en el que se enmarca terminan siendo como muy dejados... Ese tipo de integraciones son sustanciales tanto como uno como profesor, que es de un ramo en específico, como lo puede ser el lenguaje, que incluso la educadora o docente o educador entrega esas herramientas que ayudan como a integrarlos de forma que no sea tan ajenos para ellos. E4: "... hay un rol de modernizar las visiones que tienen algunos docentes en colegios, incluso nosotros que somos bastante jóvenes…no tenemos tantos conocimientos en materias que contemporáneamente se están estudiando a los que ustedes tienen un enfoque mucho más cercano, actual y también creo que los educadores diferenciales acercan estas visiones, necesidades y respuestas a profesores que quizás no están tan al tanto de la existencia de todo esto…" E2: "…con respecto a la capacidad de integración que tuvo la creación del programa, digamos, y la erupción dentro del aula con respecto a refrescar

			visiones, en general creo que su principal aporte es justamente la figura de la codocencia, además muy posicionado desde la pedagogía. Como que la disciplina a veces nos impide variar nuestros métodos de explicación, nuestra didáctica, nuestra evaluación en general…son necesarias esas diversificaciones en otra forma de expresar los aprendizajes." E1: "...permite que los estudiantes tengan una brecha más corta respecto como a la dificultad y el aprendizaje y muchas veces esos aprendizajes, siento yo, que más que ser como simplemente la materia o la memorización de cierta información tiene que ver mucho con las habilidades que se pueden llegar a desarrollar como más que el simple hecho de responder a evaluaciones que a lo mejor son estandarizadas."
Trabajo colaborativo	¿Qué entienden por trabajo colaborativo?	Respuestas sobre lo que conocen por trabajo colaborativo.	E3:" ...no es solo una visión ni una disciplina, sino que es un conjunto de enseñanzas que uno tiene como que tener en control. Y al no tener ese control generalizado, porque uno necesita de otro profesor que tenga igual como decía el compañero, la docencia eso o te entrega otros puntos

			de vista y en este caso es como herramientas que uno desconoce. Sí, por eso el trabajo colaborativo no es como que uno esté por el sobre el otro, sino que es como muy igualitario en ese sentido.” E4: “en todos los aspectos es súper necesario la colaboración… creo que aparte de entregar como conocimientos particulares de cada una de las disciplinas de las personas involucradas también se entregan visiones de mundo y las herramientas que tiene en cada uno en ayuda a nutrir el proceso de enseñanza y aprendizaje de los y las estudiantes, porque la forma en la que yo percibo en cierta materia es distinta cómo la percibe el compañero y eso va a lograr que nosotros nos identifiquemos en cómo lo podría llegar a percibir el estudiante y acercar todos estos conocimientos los cuales contamos a su manera de percibir el mundo.” E1:”... que el rol de la docente de diferencial junto al rol de la docente, por ejemplo, de mi caso de lenguaje en el trabajo colaborativo, yo creo que sería como el flujo de las habilidades que podemos llegar a crear o de los

			elementos que podemos llegar a compartir…si bien el trabajo que nosotros podemos hacer es bastante tradicional, el rol que puede tener la profesora de diferencial es nutrir esas concepciones más tradicionales que teníamos nosotros respecto a la información que se nos da. E2: "…es la capacidad que tenemos de trabajar entre más de una persona hacia un mismo objetivo."
Codocencia	¿Qué entienden por codocencia?	Respuestas en las cuales se explicita la concepción de codocencia	E1: "…yo creo que la codocencia como que pone a los dos profesores como en niveles como iguales, por así decirlo. En cambio, como el trabajo colaborativo se tiende a pensar que, por ejemplo, la profesora, por ejemplo, de lenguaje tiene cierta dificultad o cierta desventaja respecto a la educadora diferencial como el crear habilidades pedagógicas. Entonces, el trabajo colaborativo vendría como a ayudar a esa desventaja. En cambio, la codocencia vendría como a crear un rol entre ambos que sea igualitario y que no se den esas dinámicas como asistente de aula más que como colega." E4: "...la codocencia es eso de que ambas están en el mismo nivel en tanto

			de responsabilidad en el aula. Y quizás en el trabajo de la educadora diferencial es más colaborar en los conocimientos particulares que nosotros como profesor como de lenguaje no tendríamos.” E2:” ...Entendería como trabajo colaborativo, el trabajo desde cada cual, en su parte, como tú haces A, yo hago B y los dos hacemos C.Y entendería que la codocencia implica que los dos hacemos C. Estamos los dos hacemos A y los dos hacemos B, estamos como equiparados. No sé si como jerárquicamente, pero sí desde los puntos de vista en los cuales nos posicionamos para crear el la experiencia de aprendizaje en el texto.”
Experiencia de trabajo colaborativo	¿Cómo describirían la experiencia de trabajo colaborativo con un/a Educador/a Diferencial en el aula?	Descripciones sobre lo que debiese ser el trabajo colaborativo con un/a Educador/a Diferencial.	E4:” Creo que la colaboración en el aula, al menos de lenguaje y literatura, sería el que el profesor debe llegar como con una propuesta de una clase que se adapte al currículum de lenguaje y literatura y a partir de ese planteamiento y quizás también tiene que formularlo en la forma más inclusiva posible para todos los estudiantes presentes en el aula. En trabajar en colaboración con la

			profesora diferencial de cómo bajar esto a el proceso de enseñanza y aprendizaje. Quizás existe como desde el educar diferencial en este acercamiento como más pedagógico, como dice la compañera, a través de didácticas, adaptaciones, pero el rol como según cada quien sus conocimientos y herramientas.” E2: “Desde un punto de vista de la situación ficticia, creo que el profesor debería ya entregar algo más o menos avanzado, como si nos dijéramos como el DUA, ya deberíamos estar como todos incluidos en la clase como que planea el profesor de lenguaje, la profesora o profesor diferencial lo revisa, le hará alguno que otro ajuste y apoyaría como en la realización de la clase en lo que ellos estimen conveniente. Desde la experiencia procesos bastante similares y otro en los que no, como que la profe llega y hace su clase y la educadora diferencial va mediando lo que va haciendo la profesora con el estudiante, como que no hay de hecho adaptaciones hechas como con anterioridad, sino que va solo como mediadora del proceso de aprendizaje para los estudiantes.”

Experiencia en codocencia	¿Cómo describirían la experiencia de codocencia con un/a Educador/a Diferencial en el aula?	Respuestas sobre experiencias en codocencia con un/a Educador/a Diferencial.	E1: "…no he tenido experiencia de codocencia, bueno las únicas dos prácticas que he hecho clases la profesora no ha estado como por temas de tiempo y horario, no ha estado presente. Sin embargo, no me cierro a la oportunidad de algún momento vivir el tema de la codocencia". E3: "…igual no me ha tocado ver como en mis clases como actuar con otro profesor y más que sea de Diferencial. Pero sí lo he visto cómo en algunas circunstancias y me ha pasado casi lo mismo que cuenta E2, que no se ve esa preparación previa, sino que ambos son modelos en la experiencia como educacional en el aula. Entonces, hay ciertas mediaciones que se hacen en tanto del contenido y todo eso. Me acuerdo que en una práctica sí me comentaron cómo funcionaban ambos profesores. Y la profesora comentaba que además de adaptar el contenido tenía que estar en esa instancia. No siempre estaba como en el aula, pero sí como en las clases como claves que podrían ser. Sobre todo, como preparación antes de la prueba." E4: "...estoy recién de tercer año, me ha tocado solamente dos instancias como

			dentro del aula, pero una de ellas fue en un ramo que tenemos que se llama “diversidad e inclusión en el aula de lengua y literatura”. Entonces, fuimos particularmente a ver el trabajo de la educadora diferencial. Y creo que los compañeros tienen razón de que las adecuaciones se dan más que nada en el momento de la clase. Existen como adecuaciones previas, pero en momentos de evaluaciones más que nada, pero el momento de la clase, de impartir materia es acompañamiento, a veces como la profesora de diferencial explicaba alguna materia o les decía como a grupos más selectos, el cómo tenían que hacerlo, los acompañaba de forma más particular, pero es como según lo que se va dando en el en el minuto.” E2: “...uno pensaría que como es consciente habría una preparación previa como de la clase desde cero, digamos como desde definir los objetivos, explicaciones, etcétera, etcétera y existiría como una planificación respecto a la secuencia didáctica considerando a las dos partes, ya en la materialidad creo que aplica lo

			mismo que dije como en codocencia, como el mismo sistema de trabajo.”
Proceso de aprendizaje / colaboración Diferencial y Castellano	¿Cómo visualizan el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un docente de Castellano?	Contestaciones acerca de sus proyecciones respecto al proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un/a docente de Castellano.	E3: “…muchas veces el lenguaje, sobre todo, por ejemplo, el lenguaje literario a muchos alumnos les cuesta y porque se siente como muy muy ajeno a ese contexto como tal. Entonces, bajo mi visión considero que en ese proceso educacional es fundamental como su ayuda.” E2: “... Creo que ese factor, como de tener a alguien que sabe de didáctica en general o de pedagogía en general, es un aporte fundamental cuando se lleva bien a cabo. Yo soy muy fanático de la codocencia en general, como independientemente profesor diferencial, profesor de disciplina, porque creo que ese aporte de otras visiones dentro del aula enriquece mucho el proceso de aprendizaje.”
Experiencia de trabajo colaborativo en el trayecto formativo	¿Qué experiencias de trabajo compartido con un/a Educador/a Diferencial han tenido en su	Discursos sobre sus experiencias de trabajo compartido con un/a Educador/a Diferencial durante su trayecto formativo.	E1: “personalmente no he tenido experiencia de codocencia, las únicas dos prácticas que he hecho clases, la profesora no ha estado como por temas de tiempo y horario, no ha estado presente…”

	trayecto formativo? Esa experiencia, ¿Cómo fue para ustedes? ¿Qué aprendieron de ella?		E3: "...no me ha tocado ver en mis clases actuar con otro profesor y más que sea de Diferencial…" E4: "…como estoy recién de tercer año, me ha tocado solamente dos instancias como dentro del aula, pero una de ellas fue en un ramo que tenemos que se llama "diversidad e inclusión en el aula de lengua y literatura". Entonces, fuimos particularmente a ver el trabajo de la educadora diferencial. Y creo … que las adecuaciones se dan más que nada en el momento de la clase... por lo que yo he visto como adecuaciones previas, en momentos de evaluaciones, más que nada y el momento de la clase, de impartir materia es acompañamiento, a veces la profesora de diferencial explicaba alguna materia o les decía como a grupos más selectos, el cómo tenían que hacerlo, los acompañaba de forma más particular…" E3: "… hasta cuarto año, es difícil como tener esa experiencia in situ porque nosotros vamos muy poco a práctica y son muy pocas las clases que nosotros preparamos. Entonces, por ejemplo, ya nosotros en la práctica final

			se supone que vamos a tener una mayor interacción con el aula…” E2: “Yo tuve la experiencia de que en mis prácticas normalmente sé que hay educadora diferencial o profesora diferencial dentro de la sala, les pido que me revisen la planificación que nos tiene que revisar el profe. Y me tocó en esa práctica… ser yo quien ayudara a la clase de intervención de la profesora diferencial. Entonces, ella tuvo que hacer las explicaciones todo y yo estaba como en el rol de estar mediando los aprendizajes… Ella tuvo que hacer una clase de lenguaje y yo estaba al pendiente de ayudarla con los estudiantes.” E4: “...como soy de tercer año, la primera práctica es de observación de áreas comunes como del recreo, ya la segunda que es la que tuve recién es netamente observación de clases. Entonces, hasta el momento no he dado ni una clase, tampoco he preparado una. Nos han hecho preparar material didáctico para la docente, pero de forma autónoma y enviarlo por correo.” E1: “...E3, E2 y yo, E1, ya vamos en cuarto año, vamos en nuestra cuarta

			práctica. Hemos tenido instancias como de clases, también de observación y ahora la última práctica ha sido más extensa, por así decirlo, con cuatro clases, intervenciones. Pero claro, el trabajo con el profesor guía del lenguaje más que nada ha sido en la creación del material y el seguimiento de la planificación para que no se diste mucho de lo que ella tenía pensado hacer… En observaciones, tercera y cuarta práctica se nos deja intervenir, por así decirlo, como ayudando y mediando pedagógicamente a los estudiantes. Pero eso básicamente no es tanta la experiencia que digamos que tenemos.”
Preparación para atender a la diversidad	Con la formación inicial docente recibida, ¿Se sienten preparados para atender a la	Apreciaciones respecto a la preparación recibida en la formación inicial docente para la atención de la diversidad en el aula.	E3: “...no del todo. Ya. Uno tiene como nociones, pero no las maneja como tal… en ese sentido es poco lo que uno sabe o hace al final…” E4: “…como dije, estoy cursando en este momento diversidad e inclusión, pero por lo visto y cómo está formulado

	diversidad en el aula?		el curso, no creo que ni siquiera este al llegar a su término brinde los conocimientos y más que conocimientos son el crear competencias, crear habilidades para poder adaptar los recursos, como que siento que no está como enfoca de la mejor manera, siendo que segundo semestre tenemos psicología del aprendizaje que también uno pensaría de que está como pensado en este enfoque, pero se queda bastante corto ya que simplemente vemos enfoques de psicología …” E1: “No, no me siento preparada. Creo que el ramo de diversidad e inclusión de nuestra malla es bastante deficiente. Creo que se basa prácticamente en tecnicismos, más que en habilidades prácticas que nosotros podamos llevar al aula y quiero agregar que el profesor de orientación del ramo pedagógico de nuestra malla, es una persona dentro del respeto autista y creo que él nos dio muchas más herramientas para tratar las distintas dificultades que podrían llegarse a dar en el aula, sobre todo enfocado en la orientación, que es lo que a él le interesaba más que nada. Yo creo que esas herramientas a mí me han

			servido mucho más de las que realmente me ha dado el ramo de la diversidad e inclusión…” E2: “...Yo a diferencia de mis compañeros creo que sí me siento no sé si preparado, pero creo que lo que ellos refirieron como a hacerlo como con las ganas. Creo que es más relevante de lo que la gente cree. Como esa capacidad de recibir a la diversidad en el aula, creo que obviamente se requiere para hacerlo de una manera correcta conocimiento disciplinares propio. Creo que ya con esas ganas son bastante importantes al momento de recepcionar al estudiante o a la diversidad dentro del espacio sala…”
Herramientas para atender a la diversidad	¿Qué herramientas han aprendido durante la formación inicial para atender a la diversidad en el aula?	Respuestas acerca de las herramientas aprendidas durante su formación inicial docente para atender a la diversidad en el aula.	E4: “... Como corrientes, eso. Como que no está bien como está planeada la carrera y la malla curricular para que nosotros tengamos las capacidades para poder dar una clase. Y como dice el compañero, es simplemente como ganas de querer hacerlo, querer seguir aprendiendo y brindar la mejor educación posible.” E3: “...es tan poca la experiencia que en particular la carrera de Castellano, por no hablar de otras carreras, que

			tenemos, que el adaptar ya viene más con las ganas de hacerlo. que con una preparación previa disciplinar”
Valoración formación inicial	¿De qué manera valoran la formación recibida para trabajar colaborativamente con Educadores/as Diferenciales?	Discursos sobre la valoración de la formación recibida para el trabajo colaborativo con Educadores/as Diferenciales.	E3: “... en nuestra formación no es tan dedicada como a ese tipo de circunstancias... Entonces, el adaptarnos para nosotros también implica como un unos conocimientos que no manejamos del todo. Que hemos sido instruidos solo como desde la curiosidad… en esos casos es el tema de los alumnos, para nosotros es difícil reconocerlo como tal, si no es en compañía de educadores diferenciales. Por eso para nosotros es un poco más amplio en el sentido de que no manejamos cada necesidad específica.”
Aspectos a fortalecer en la formación inicial	¿Qué aspectos creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula?	Apreciaciones respecto de los aspectos que podrían fortalecerse en la formación inicial docente para atender la diversidad en el aula.	E1: “Yo creo que de una forma mucho más práctica. Creo que el estudio de caso está muy bien, sería mucho mejor si esos estudios de casos, se comentarán, con más frecuencia…” E2: “Sí, yo estoy de acuerdo, creo que por A o por B motivo la carrera así apunta hacia la diversidad, pero desde un punto de vista mucho más abstracto por lo que conlleva como epistemológicamente hablando, pero en la materialidad creo que no hay mucho,

			como que no están considerados dentro de las prácticas del trabajo con profesoras diferenciales. En diversidad e inclusión si bien hay una pseudo práctica, es sólo observación y una entrevista de que, a lo sumo, si la estiramos así todo el chicle durará 10 minutos con la cantidad de preguntas que son, entonces creo que falta como ponerlo en práctica y llevarlo a cabo." E3: "Al final ese como dilema que nosotros tenemos ya tiene que ver como con la malla. Entonces al final las pocas interacciones que nosotros tenemos en el aula nos limitan mucho en ese tipo de aspecto que muchas veces difiere de lo que nosotros tenemos que hacer en el año en el que nos encontramos. Entonces, al final nosotros lo que esperamos en ese sentido sería como tener prácticas poco más extensas y que tengan esa posibilidad de ser diversificada en el lugar en el que uno se encuentra como haciendo la práctica." E4: "Yo creo que concuerdo con todo lo planteado. Quizás se necesita reformular la malla, como en función de lograr atenerse más a la diversidad y en brindar estos conocimientos a los

			futuros docentes, pero sí creo que desde pequeños cambios como desde la visión de los profesores de la carrera se podría lograr, ya que nosotros como dentro de los ramos, por ejemplo, de literatura, está como la competencia de llevar los conocimientos al aula, se suele pedir trabajos en los cuales hay que planear una clase, un material didáctico, etcétera y el cual se podría como solicitar en que atienda a la diversidad.”
Asignaturas/módulos vinculadas a diversidad	Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a la atención a la diversidad?	Respuestas sobre las asignaturas o módulos vinculados a la atención de la diversidad recibidos en su formación inicial docente.	E4: “... quería hacer la salvedad en respecto a que igual sobre el ramo de diversidad e inclusión, depende del profesor que lo dicta. Ahora, me imagino que es otro porque creo que el que lo hace ahora no estaba antes, pero ahora nos acercaron al aula como mediante observaciones que fueron dos y una entrevista.” E3: “Psicología del aprendizaje” E2: “...tenemos otro ramo que se llama diversidad… la diversidad del sujeto en el tejido social. Pero eso es un ramo de estética y literatura. Entonces, apunta a la diversidad desde la marginalidad en la obra literaria, pero lo operacional de la diversidad dentro del aula, en general en los pedagógicos también están como

			considerados, pero no tan no específicamente…”
Asignaturas/módulos vinculados al trabajo colaborativo y/o codocencia	Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a trabajo colaborativo o codocencia con Educadores/as Diferenciales?	Respuestas sobre las asignaturas o módulos vinculados al trabajo colaborativo y/o codocencia con Educadores Diferenciales en su formación inicial.	E2: “...en la práctica de diversidad se hacía una observación a una educadora diferencial, tiene que ser una educadora diferencial y no psicopedagoga de un colegio con PIE.”
Conclusiones	Y por último, ¿Quisieran destacar algún tema, a partir de lo que hemos abordado?	Comentarios sobre temas a destacar o mencionar a partir de lo abordado.	E3: “Bueno, la contingencia que mencionamos recién es mucho para nosotros como profesores de Castellano porque en realidad el focus group en este caso es de nosotros. Entonces, sí, en ese sentido nosotros sería lo ideal como tener este tipo de experiencias como más cercanas, incluso al tipo de educación que ustedes como que implementan. Para no sentir este distanciamiento que al final nosotros recogimos desde el entusiasmo de ser profesor es más que desde lo disciplinar y desde lo concreto. “ E1:” Rescato primero que nos hayan contactado. La verdad, nunca había

			tenido una experiencia con una profesora diferencial como esta forma, como para poder sentarnos a hablar sobre la diversidad y la inclusión, bueno también destaco que se pueda conversar también del tema. La única experiencia como respecto a este tema, la tuve con cierta persona, bueno, mi suegro, es un profesor ya casi jubilado y no tiene la misma perspectiva de diversidad e inclusión que nosotras tenemos, de hecho él cree que las personas que pertenecen al programa a PIE son niños tontos, son niños flojos, que falta más disciplina en el aula. Realmente me agrada que si bien esas visiones ahora ya no están como vigentes, como por nuestra parte, me agrada que también podamos sentarnos a conversar de estos temas sin ese prejuicio por así decirlo y sin la necesidad de encasillar a las personas como en solo una necesidad especial." E4: "Creo que lo mismo que plantean los compañeros como eventualmente todos vamos a tener que trabajar juntos en algún contexto mano a mano y quizás esto se podría llevar a cabo como desde la universidad, como aparte de los minor y segundos idiomas que hay,

			no hay como mucho trabajo en conjunto, conocimiento quizás entre otras áreas que eventualmente van a ser nuestros colegas y con cuales vamos a tener que trabajar. Entonces, quizás el trabajo, estas instancias son relevantes ya que el trabajo interdisciplinario es necesario a la hora de ejercer. Entonces, debería llevarse a cabo desde instancias como esto.” E2:” Lo mismo que mis compañeros como destacar el hecho de que se pongan estas discusiones sobre la mesa, que son discusiones o reflexiones o pensamientos que no sean mucho dentro de la carrera, como que uno reflexiona en torno a la literatura, en torno a lo social, pero no tanto en torno a la educación, tenemos como un ramo pedagógico por semestre. Entonces, no somos una carrera muy pedagógica en realidad, somos muy muy disciplinares. Entonces estos tipos de discusiones no aparecen como dentro de la carrera ni del aula ni fuera de ella.”

Matriz de primer orden grupo focal Pedagogía en Artes Visuales.

Estudiantes cohorte 2022

Nombre de categoría	Pregunta	Descriptor	Discursos/segmentos
Conocimiento educación diferencial en Chile	¿Qué conocen acerca de la Educación Especial en Chile?	Discursos que expresan lo que conocen los participantes del grupo focal sobre la educación especial en Chile.	E3: "Yo lo único que tengo en mi archivo mental es que su rol es como de ser un apoyo para personas neurodivergentes o con algún otro tipo de condición que requieren un apoyo extra en temas de evaluaciones o cosas que tienen que ver con la escolaridad." E1: "... considero que también el rol del educador diferencial. no solo cumple un rol de apoyo, sino que es un rol de una enseñanza súper primordial porque al final todos aprendemos de formas muy distintas y siento que el educador diferencial es quien más se le permite o quien más herramientas tiene para hacer una educación incluso más dinámica." E2: "Estoy de acuerdo con lo que dicen mis compañeras, eso es lo que tengo entendido que los educadores especiales tienen que estar preparados para poder encontrar las estrategias necesarias para que todas las personas puedan aprender de

			acuerdo a sus necesidades especiales.”
Conocimiento del trabajo de el/la Educador/a Diferencial	¿Qué conocen sobre el trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial en el ámbito escolar?	Discursos que revelan el conocimiento que tienen los/as participantes del grupo focal sobre el trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial.	E2:” ...la mayor relación que yo he tenido con una persona educadora diferencial fue cuando hice mi práctica en el colegio San Nectario, entonces a raíz de eso puedo hablar de lo que vi que ella hacía. Estaba presente siempre en la clase y cada vez que había un estudiante que necesitaba el apoyo, ya sea a nivel motriz o ir modificando la manera en la que nos referíamos verbalmente, ella estaba ahí, entonces generaba un lazo muy cercano con todos los estudiantes. También tengo entendido que deben de trabajar como a la par con los otros docentes para ir modificando pautas de evaluación y todo eso.” E1: “…generar un espacio seguro, incluso para todo tipo de estudiantes, como tengo entendido, no solo a nivel de la neurodivergencia, sino también de diversidad motriz, como que el educador diferencial es capaz de contextualizar el establecimiento

			sobre la forma adecuada de enseñar, como realmente, muchas veces se obvia en otras carreras E3: "…hablar de mi perspectiva propia, de experiencias en mi propia escolaridad… hay una cercanía más en abrirse con ellas que con los docentes de materias más específicas y también tenía entendido el tema de las adaptaciones de los planes de estudio, de acuerdo a las necesidades de cada uno de los estudiantes."
Funciones de el/la Educador/a Diferencial en contextos	¿Cómo creen que cambian las funciones del Educador Diferencial en contextos no tradicionales?	Respuestas en las cuales se expresan las diversas funciones que puede desarrollar el/la Educador/a Diferencial en contextos no tradicionales en los que ejerce.	E1: "Por ejemplo, al menos en pedagogía en arte, que en segundo año se nos hace hacer clases en un colegio no tradicional, entre ellos Waldorf, Montessori, y también para 3 año se nos hace enseñar en establecimientos no educacionales, pero que también incluyen experiencias dentro de escuelas especiales, escuelas dedicadas a niños con síndrome de Down, a niños con autismo no hegemónico socialmente…"

			E3: “Yo creo que es una función… mucho más como extrema o muy intensa, porque yo también fui al San Nectario, también tuve mi práctica en escuelas especiales y tenían de primero básico a octavo, pero los cursos se fragmentaban por edades, creo que por los niveles de neurodivergencia, que en este caso eran personas o estudiantes con TEA. Fue súper heavy en el caso de, por ejemplo, cuando un estudiante se desregulaba, mi profesora guía tenía que intervenir físicamente con mantas de presión, abrazar a los estudiantes, incluso en un caso que una de las estudiantes se golpeó tanto su cara que sangró, entonces toda la clase se detenía interrumpiéndola… pero había que hacerlo, porque… siento que pasa más allá de una función de pasar la materia, de hacer la clase, de enseñar tal cosa, cómo enseñarla, sino de una forma de entregar estos espacios, porque todos tienen derecho a vivir una escolaridad, pero es una escolaridad distinta que requiere

			otras cosas, entonces siento que ahí cambia el rol del educador especial.” E2: “Sí, acotando lo que decía E3, no los dividían por el nivel de autismo, sino que correspondía por su edad, sí eso me acuerdo bien. Antes creo que lo hacían de otra manera, pero ahora seguían de esa forma. Y sí estoy de acuerdo, de hecho al principio de cuando hicieron la pregunta yo pensaba principalmente en la creatividad, los profes de dife tienen que ser muy creativos a la hora de adaptarse a las necesidades de cada uno de los estudiantes, en estos espacios no tradicionales deben serlo aún más, pero con lo que dice mi compañera… porque al estar en esos contextos donde no es solamente un estudiante, sino que son 8 en una sala y uno se desregula y empieza a hacer que también el resto entre en la misma dinámica, entonces creo que un profe o una profe, no alcanza para ese tipo de situaciones, es súper exigente.”

Características de estudiantes	¿Cuáles son las características de los/as estudiantes con los/as que preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial?	Respuestas en las cuales se expresan las características de los/as estudiantes con los que preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial.	E2: "… no es que yo piense así, pero así se dice con los niños problemas en una escuela tradicional, con los niños que son autistas, con TDAH, con personas que tienen problemas emocionales, hacen un poco de todo, y están las personas que tienen otras necesidades, como motriz, que pueden tener problemas de movilidad, sordos, mudos y así un sinfín de características que como decía también Artemisa, son estudiantes que al final no cumplen con las características del estudiante, como la persona normal. No es que yo piense así. E1: "Claro como más que ser como una persona normal es como ser lo que te exige el sistema, insisto como el sistema sumamente violento y claro se suele catalogar como niño problema a estudiantes que solamente los profes no son capaces de ver sus necesidades reales." E3: "Quizás también incluir los estudiantes que podrían no

			presentar condiciones ya sea a nivel neurológico, motriz y entre otros, sino contextos como vulneraciones en el hogar o en otros aspectos de su vida que interfieran en sus actividades escolares, en su vida, en su día a día…”
Situaciones en que interviene un Educador/a diferencial	¿En qué momentos o situaciones creen que interviene un/a Educador/a Diferencial dentro del aula regular?	Apreciaciones sobre situaciones en las que interviene un Educador/a Diferencial dentro del aula regular.	E1: “... puede intervenir el educador diferencial cuando le costaba demasiado prestar atención o le costaba demasiado integrarse como en grupos de estudios.” E2: “... la intervención es más bien cuando los colegios tienen los profes contratados y quizás tienen más de uno, tal vez hacen entrevistas aparte, pero en una escuela con un programa PIE bien establecido, queda como a criterio del establecimiento.”
Conocimiento del PIE	¿Qué saben del Programa de Integración Escolar (PIE)?	Apreciaciones sobre lo que conocen del Programa de Integración Escolar (PIE).	E2: “...es un programa que quizás estoy un poco desinformada pero que no era obligatorio hace un par de años atrás, sino que los establecimientos que querían implementarlo lo hacían y así

			recibían ciertos financiamientos dependiendo de cuántos estudiantes con necesidades especiales tenían matriculados, entonces ese dinero que reciben debería ser para pagar a los funcionarios que ayuden al desarrollo educativo del estudiante como, un profe diferencial entre muchos otros psicólogos, fonoaudiólogos y todo ese conjunto de profesionales." E1: …siento que lamentablemente el PIE se presta para establecimiento, o sea, hay gente muy corrupta en el sistema educativo que a veces matriculan a muchos infantes que tienen necesidades especiales y los intentan integrar a la fuerza en un espacio que genuinamente no tienen adaptados para ellos o que de frentón no tienen profesores diferenciales, pero se quedan con ese recurso. E3: "…antes no era obligatorio, me imagino que ahora por el marco de la buena enseñanza hay como más implicaciones para que se tengan que incluir en todos los

			establecimientos escolares no sé si esto está regulado hasta el día de hoy pero también tenía entendido el tema de los ingresos por estudiantes…”
Percepción del rol en el PIE Percepción de Educador/a Diferencial en PIE	¿Cómo perciben el rol que cumple el/la Educador/a Diferencial dentro de este programa?	Respuestas sobre su percepción respecto al rol que cumple el/la Educador/a Diferencial en el PIE.	E3: “... lo único que puedo acotar es que este aspecto de la docencia está como muy inexplorado por los otros docentes, se habla muy poco de eso y considero que debería hacerse algo al respecto, porque todos los docentes sean de diferencial o no, podemos vivir un contexto en el que mínimo se tenga que saber un poco para intervenir en una situación inesperada, con información y no de urgencia o de último momento…” E2: “...quizás yo voy a hablar desde lo ideal, me imagino que los profes de dife deben de tener una comunicación directa y constante con los otros profes de la otra asignatura y con otros funcionarios como lo son los psicopedagogos, psicólogos y así. Me imagino también que deben hacer evaluaciones constantes

			respecto a los estudiantes, como cuáles son esas necesidades especiales que se necesitan cubrir, hacer las modificaciones adecuadas para esas necesidades especiales y ese diálogo con los otros profesores para hacer esas adaptaciones necesarias, ya sea como en el material como las guías, las pruebas, la manera de redacción de las preguntas o en las dinámicas más del tú a tú, porque hay estudiantes que sí necesitan que sean más claros, más directos, que les hablen de forma más golpeada o hay otros que necesitan que les hablen suavemente, incluso hay estudiantes que es necesario tocarlos para que te presten atención, entonces me imagino que todo eso el profe de dife debe tenerlo en cuenta.”
Trabajo con otros/as profesionales	¿Qué tipo de trabajo crees que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o profesionales en la escuela regular?	Apreciaciones sobre el tipo de trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o profesionales en escuelas regulares.	E1: “...el rol del educador diferencial permite un mayor conocimiento y mayores herramientas para darse cuenta sobre necesidades especiales por ejemplo, en una práctica fui ayudante de un profe de arte que le

			costaba ver las necesidades de estudiantes que tenían depresión por ejemplo, y ahí me di cuenta de que es super necesario que haya más de un docente en la sala por el tema de que uno con muchos estudiantes es prácticamente imposible ver las necesidades de todos y siento que, habiendo un educador diferencial en el espacio como en el establecimiento en sí es la forma de que el resto de docentes sea realmente consciente y que incluso se lleve a cabo como un tipo de capacitación…” E3: “Complementando la respuesta de mis compañeras, permite el diálogo y por ende poder realizar de mejor forma las modificaciones… ya tengo planificada tal clase de arte, para tal día, con este objetivo pero tengo un estudiante a la que no se ajusta ¿Qué hago? converso con el profe diferencial, puedo entonces hacer un ajuste específico para ese estudiante, para que todos puedan llegar a el objetivo que tenía pensado inicialmente mi actividad. No tiene por qué ser

			para todos igual, pero quizás a mí me hacen falta estrategias que se pueden complementar con el profe diferencial.”
Trabajo interdisciplinario en PIE	¿De qué manera el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan del PIE aportan a la educación o al trabajo de los estudiantes que asisten a este?	Discursos sobre el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan en el PIE respecto a su aporte en la educación o al trabajo de estudiantes que asisten en el programa.	E1: “yo creo que permite como el diálogo… viéndolo en nuestro caso de pedagogía en arte…siento que el rol del educador diferencial permite un mayor conocimiento y mayores herramientas para darse cuenta sobre necesidades especiales … es la forma de que el resto de docentes sea realmente consciente y como que incluso…un profe de diferencial que les diga recapacita… de verdad que estás actuando de forma incluso violenta institucionalmente, por este y este motivo y estas son las necesidades reales de tu estudiante y juntos pueden hacer como una mesa de diálogo por decirle así en el que dialoguen sobre, cómo aportar en el aprendizaje significativo del estudiante.” E3: “...creo que esto permite el diálogo y por ende poder realizar

			de mejor forma las modificaciones ponte tu… ya yo tengo planificada tal clase de arte, para tal día, con este objetivo pero tengo un estudiante a la que no se ajusta, ¿Qué hago?… Ya, converso con el profe diferencial, puedo entonces yo hacer un ajuste específico para ese estudiante, para que todos puedan llegar a el objetivo que tenía pensado inicialmente para mi actividad, pero no tiene por qué ser para todos igual, quizás a mí me hacen falta estrategias que se pueden complementar con el profe diferencial.”
Impacto Educador/a Diferencial en aula	¿Qué impacto creen que tiene la intervención de el/la Educador/a Diferencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula regular?	Apreciaciones sobre el impacto de la intervención de el/la Educador Diferencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula regular.	E2: “... a veces un profe por nuestra propia formación, nuestro gusto, nuestra personalidad, formas de pensar no somos capaces de imaginar otras formas de pasar un contenido o de llegar a un estudiante más que el que ya estamos como pautado en nuestra cabeza, entonces el trabajar con otros docentes que tienen otras formaciones, otros intereses nos permiten llegar a más estudiantes,

			generar más aprendizaje significativo.”
Trabajo colaborativo	¿Qué entienden por trabajo colaborativo?	Respuestas sobre lo que conocen por trabajo colaborativo.	E2: “... un trabajo en donde cada uno de los integrantes de un grupo o de un equipo, ayudan a llegar a los objetivos que se han planteado… en el caso de los profes sería trabajar con otros profes de otras asignaturas o trabajar con otros miembros como los que ya he mencionado psicopedagoga, la profe de difes, psicólogos e incluso asistentes sociales. Entre estudiantes también uno hace a veces que haya trabajo colaborativo.”
Codocencia	¿Qué entienden por codocencia?	Respuestas sobre lo que conocen por codocencia.	E3: “…Un trabajo colaborativo puede ser, como ya se mencionó, entregar un dato para tú poder llegar a tal objetivo, pero la codocencia confluyen juntas, no es como yo te entregué esto para que tú puedas realizar tal cosa, sino que entre los dos, hasta el final, llegan a ese objetivo. Como cuando nosotros tenemos clases con dos profes y los vemos a los

			dos durante todo el semestre, esa es la codocencia.
Experiencia de trabajo colaborativo	¿Cómo describirían la experiencia de trabajo colaborativo con un/a Educador/a Diferencial en el aula?	Descripciones sobre lo que debiese ser el trabajo colaborativo con un/a Educador/a Diferencial.	E3: "... se vuelve hasta problemático diría yo en el sentido de que los dos profes tienen ideas muy opuestas, se genera como una especie de rivalidad en la sala entre los profes entre la que uno le dice algo a un estudiante y el otro le dice otro y el estudiante se confunde y se arma un caos…"
Experiencia en codocencia	¿Cómo describirían la experiencia de codocencia con un/a Educador/a Diferencial en el aula?	Respuestas sobre experiencias en codocencia con un/a Educador/a Diferencial.	E3: "En mi caso yo no he podido evidenciar una codocencia entre un profesor diferencial y uno de arte, sólo he vivido entre profesor de arte y arte"
Proceso de aprendizaje / colaboración diferencial y castellano	¿Cómo visualizan el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un docente de artes?	Contestaciones acerca de sus proyecciones respecto al proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un/a docente de artes.	E3: "en el caso del profe de diferencial y arte, no pasaría esta rivalidad, son disciplinas distintas pero siento que complementarias, me gustaría observarlo, no puedo hablar más sobre ello ya que no he vivido la experiencia, pero me causa mucha curiosidad y también me gustaría que se implementara en los colegios de manera regulatoria y siempre."

			E2: “como dije he tenido pocas experiencias en ese sentido pero por lo que yo pude ver, el proceso… fue potenciado porque la profe de dife cumplía un rol de traductora cuando yo hice mi práctica, a veces hablaba de una forma en la que no lograba captar la atención de los estudiantes, entonces esta profe iba, se sentaba y trabajaba con los estudiantes, a veces era necesario tomarle las manos, dirigir la mirada, cambiar la palabra que yo estaba ocupando, creo que si esa profe no hubiera estado ahí probablemente ni siquiera se hubiera producido aprendizaje.”
Experiencia de trabajo colaborativo en el trayecto formativo	¿Qué experiencias de trabajo compartido con un/a Educador/a Diferencial han tenido en su trayecto formativo? Esa experiencia, ¿Cómo fue para ustedes? ¿Qué aprendieron de ella?	Discursos sobre sus experiencias de trabajo compartido con un/a Educador/a Diferencial durante su trayecto formativo.	E2: “…tenía que hacer mi práctica, primero era como una o dos clases de observación y luego había que realizar una actividad, y esta actividad era con la compañía de mi profesora guía, que era profesora de Artes y con la profesora diferencial que estaba en sala, pero a veces esa profesora diferencial tenía que irse a otros cursos, porque había una situación

			de desregulación de algún estudiante y necesitaba más ayuda, entonces en ocasiones éramos solamente las dos. Fue muy complicado para mí esa práctica, porque no tenía las herramientas necesarias para poder desenvolverme como era necesario en ese contexto, entonces yo estaba súper agradecida porque haya existido el espacio de conocer otro tipo de establecimiento, pero a la vez también estaba un poco enojada con mis profes por no habérmelo hecho saber antes, porque creo que si se abre el espacio que es necesario que exista ,también deben de entregarte las herramientas para que cuando estés in situ no sea una experiencia traumática, porque puede serlo, fue súper duro en muchos momentos, pero aprendí cosas que son importantes para mi formación". E3: "…en muchas ocasiones la profe diferencial tampoco estaba en sala, ya que tenía que repartirse entre muchas salas y me tocó

			también estar sola con la profe guía de artes, pero siento que ella ya está mucho más contextualizada con lo que es el rol de las profes diferenciales en ese contexto estudiantil por lo que sabía qué hacer y cómo manejarlo, entonces a base de la observación logré, no entrar en pánico en muchas ocasiones, porque sí es bastante impactante lo que sucede en esos espacios y sobre todo si no sabes qué hacer, ni cómo, entonces al momento de hacer la actividad, se me ayudaba a modificarla…la profe me recomendaba utilizar materiales sensoriales que tengan un lado liso, un lado rugoso, entonces tiene que haber mucha información…”
Preparación para atender a la diversidad	Con la formación inicial docente recibida, ¿Se sienten preparados para atender a la diversidad en el aula?	Apreciaciones respecto a la preparación recibida en la formación inicial docente para la atención de la diversidad en el aula.	E2: “a mí me llama mucho la atención el tema, me gusta aprender respecto a las neuro divergencias, creo que teóricamente sé pero en la práctica es muy complejo hacer esas adaptaciones necesarias para que todos los estudiantes se sientan

			parte de y no hacer algo que pueda generar frustración, inseguridad, incluso no sé, generar un rechazo tal a una asignatura que no quieran aprender más sobre el tema en algún momento de la vida, entonces, respondiendo a la pregunta, no me siento preparada tengo todas las ganas de todas las ganas y las intenciones del mundo de poder hacerlo bien pero, creo que hay muchas cosas que durante la formación universitaria tiene que aprender por las suyas porque bueno el paro de la u que quedáis con muchas materias ahí truncada que no te permite aprender todo lo que existe en el mundo toda la diversidad …” E3: “...no me siento preparada siento que tendría que haber un periodo largo de aprendizaje para poder llegar a recién a comprenderlo…” E1: “... muchas veces los docentes en formación no tenemos esto del asunto diferencial, no contamos con las con las herramientas emocionales siquiera como para poder estar en un aula con

			necesidades especiales, es algo que puede formarse pero siento que sería súper necesario que en todas las carreras halla más o menos un semestre con educación diferencial…” E2: “... yo cuestionaba mucho el comportamiento de las profes como que no lo entendía decía esto está bien?... ¿Está bien si por ejemplo un estudiante se comienza a golpear, agarrarlo fuerte? … ¿cómo ejercer la violencia? … porque claro uno tiene otra concepción respecto a las dinámicas profesora - estudiantes pero en esos contextos es bastante distinto, entonces.... ¿Está bien esto que voy a hacer? ¿Voy a pasar a llevar a mi estudiante si le digo esto?, ¿puede causar que de verdad se sienta mal, con un gesto, una actitud? el no haberlo mirado durante la clase, por ejemplo, son tantas las posibilidades que a mí me generan mucha inseguridad.”

Herramientas para atender a la diversidad	¿Qué herramientas han aprendido durante la formación inicial para atender a la diversidad en el aula?	Respuestas acerca de las herramientas aprendidas durante su formación inicial docente para atender a la diversidad en el aula.	E2: "… yo tenía que hacer mi práctica primero era como una o dos clases de observación y luego había que realizar una actividad y esta actividad era con la compañía de mi profesora guía que era profesora de Artes y con la profesora diferencial que estaba en sala pero a veces esa profesora diferencial tenía que irse a otros cursos porque había una situación de desregulación de algún estudiante, necesitaba más ayuda entonces en ocasiones éramos solamente las dos…fue muy complicado para mí esa práctica porque no tenía las herramientas necesarias para poder desenvolverme como era necesario en ese contexto … creo que si se abre el espacio es necesario que exista también deben de entregarte las herramientas para que cuando estés in situ no sea una experiencia traumática, porque puede serlo fue súper duro en muchos momentos, pero aprendí cosas que son importantes para mi formación."

Valoración formación inicial	¿De qué manera valoran la formación recibida para trabajar colaborativamente con Educadores/as Diferenciales?	Discursos sobre la valoración de la formación recibida para el trabajo colaborativo con Educadores/as Diferenciales.	E3: "…y nosotros como profes de arte no la obtenemos por eso vuelvo a mencionar el tema de la codocencia que sería una solución para estas problemáticas que nos han estado surgiendo en esta conversación."
Aspectos a fortalecer en la formación inicial	¿Qué aspectos creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula?	Apreciaciones respecto de los aspectos que podrían fortalecerse en la formación inicial docente para atender la diversidad en el aula.	E3: "…creo que una de estas medidas sería modificar las mallas, como ya habían mencionado mis compañeras, mínimo agregar dentro de los ramos pedagógicos más profundidad entorno a la educación diferencial en todos los profesores, en todas las materias matemática, biología, de arte todas las asignaturas E1:" ...un cambio a nivel malla y también, insisto, idealmente sería por último un ramo al año, un ramo al semestre, que entregue herramientas, que sea específico así como "educación para neurodivergencias", "educación para personas con disidencia motriz" ...nos quedamos muy cortos de herramientas e incluso con ese semestre como hipotético

			que habría ni siquiera estaríamos como a la altura de lo que se enseña diferencial.” E2: “...yo creo que en arte es igual un tema super hablado como generación, hemos hecho muchos trabajos de investigación respecto al tema, pero es porque es nuestro interés, nosotros queremos aprender sobre la neurodivergencia entonces, investigamos sobre neurodivergencia y los profesores quedan como ¿por qué le gusta tanto este tema? Creo que es bacán lo que se da en nuestra carrera, que nos den estos distintos espacios para poder hacer la práctica y es algo que no se da en otras carreras, incluso hacen la práctica como en cuarto año y quedaron sin mucha experiencia, nosotros desde primer año tenemos que hacer práctica, entonces creo que por ese lado ya estamos bien en artes, pero sería bueno en estos ramos, como más de pedagogía, que se nos enseñe respecto al tema a cómo traducir los contenidos, porque a pesar de que a nosotros nos llama

			la atención hay muchos otros estudiantes, los que están ni ahí con el tema y tienen otros interés y no aprenden, y después en la práctica se encuentran con estudiantes que requieren otro tipo de adaptación y actúan pésimos frente a esas situaciones, entonces sería interesante desde mi mirada que todas las carreras tuvieran esa posibilidad de hacer prácticas en escuelas no tradicionales.
Asignaturas/módulos vinculadas a diversidad	Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a la atención a la diversidad?	Respuestas sobre las asignaturas o módulos vinculados a la atención de la diversidad recibidos en su formación inicial docente.	E1: "...lamentablemente cae en el criterio del docente, por ejemplo, en la práctica número 3 tenemos un profesor que es como el que más personalmente me ha entregado herramientas para estos establecimientos como de por sí no convencionales o con necesidades dentro del aula, está súper abierto al tema del diálogo, de entregar todas las herramientas necesarias, pero insisto como que no hay una institucionalidad del tema, falta algo no a nivel como rígido pero algo que asegure que todos los docentes estén enfocados en ese tema"

			E2: “el ramo era sobre orientación, es obligatorio … ahí el profe se enfocaba en cómo generar este diálogo con los estudiantes para conocerlo, hacer entrevistas, cuando te toca una jefatura teni que hacer el ramo de la asignatura de orientación, hacer entrevista a los padres, a los apoderados y bueno él como autista también se puso la camiseta y hacía muchas clases respecto a las neuro divergencias, había clases enteras que se trataban sobre eso, nos mostraba ppt, adaptaciones, prejuicios, cosas por el estilo y también hablaba desde su propia experiencia entonces a pesar de que no era algo obligatorio… fue una experiencia muy bonita haberlo tenido, porque era desde su propio interés personal y lo hablaba con mucha sabiduría, te entregaba como un mensaje de aliento era muy bonito” E3: “el ramo se llamaba “Desarrollo personal y social de los estudiantes” y… claro como mencionamos esto fue un tema

			netamente de los intereses propios del profesor, donde nos enseñaba: ya si ustedes van a abordar un tema delicado con sus estudiantes tienen que hacerlo con responsabilidad porque, pueden pasar estos casos ustedes dejan un tema abierto le generan una problemática al estudiante… un ramo en específico que nos enseñe sobre eso, está como muy muy muy a la deriva, muy vago, no se le da el interés que nosotros como generación esperamos que tuviera”
Asignaturas/módulos vinculados al trabajo colaborativo y/o codocencia	Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a trabajo colaborativo o codocencia con Educadores/as Diferenciales?	Respuestas sobre las asignaturas o módulos vinculados al trabajo colaborativo y/o codocencia con Educadores Diferenciales en su formación inicial.	E2: “no, es solo eso, hasta donde yo tengo entendido”
Conclusiones	Y por último, ¿Quisieran destacar algún tema, a partir de lo que hemos abordado?	Comentarios sobre temas a destacar o mencionar a partir de lo abordado.	E3: Me gustaría destacar el rol de ustedes, de los profes diferenciales. Siento que cumplen una labor fundamental en la educación. También mencionar…

			ustedes como diferencial, se merecen que tengan más respaldos en cuanto a su labor, sus aspectos personales, ya que me imagino que este trabajo es súper impactante a nivel personal. Por eso reconozco tanto la labor de ustedes, porque yo me pongo en la situación de lo agobiante que a veces se siente estar en una sala de clases. Quizás que tenga uno o dos estudiantes con necesidades especiales, pero uno como profe no lo va a profundizar, pero los profesores diferenciales lo tienen que profundizar siempre. Entonces, claro, más reconocimiento para los profes de diferencial, más herramientas para su trabajo y herramientas para sus personas en general. E1: Compartiendo con lo que dice E3, siento que es súper importante que sí o sí hayan más educadores diferenciales. Muchas veces los establecimientos se conforman con tener uno solo y no dan abasto, es un desgaste súper heavy a nivel emocional y laboral. Entonces, siento que sería súper

			necesario, y se vuelve a abordar también el tema de la codocencia o el trabajo colaborativo, que tienen un rol fundamental en la sociedad y en la educación. Son un pilar, siento yo. E2: Yo estaba pensando en la necesidad de que en todos los niveles haya profe diferencial de forma permanente, porque generalmente estos apoyos se les dan a estudiantes que tienen un diagnóstico, pero en muchas ocasiones también resulta que el diagnóstico llega ya en edad adulta, por muchos factores, a veces económicos, de desinformación, etc. Entonces, el profe de dife tiene la capacidad y conocimientos para poder darse cuenta de qué son las cosas que necesita un estudiante, y también los por qué, sin la necesidad de que ese diagnóstico exista, porque cuando no existe, los estudiantes nos quedamos sin la ayuda que necesitamos, sin las posibilidades de desarrollarnos personalmente, a veces socialmente, con no sé los compañeros, como hacer

			amistades y cosas que son muy básicas para todos los seres humanos, entonces, con eso me quedo en realidad, que los profes de dife deberían estar en todos los niveles y en todo momento.

Matriz de primer orden grupo focal Pedagogía en Artes Visuales.

Estudiantes cohorte 2023

Nombre de categoría	Pregunta	Descriptor	Discursos/segmentos
Conocimiento educación diferencial en Chile	¿Qué conocen acerca de la Educación Especial en Chile?	Discursos que expresan lo que conocen los participantes del grupo focal sobre la educación especial en Chile.	E2: "…Si tengo, por ejemplo, una familiar que utiliza la escuela para personas con necesidades especiales, entonces solamente lo que conozco es como hasta ahí las actividades y como lo que ella ya realiza como adulta dentro de la misma escuela" E1: "…mi hermana es terapeuta ocupacional, entonces dentro de eso como que tengo una cercanía, ya que igual ella trabaja también a veces con el programa PIE, entonces de ahí me puedo hacer varias ideas dentro de lo que ella habla en su día a día, pero así conocer dentro del rango de la docencia, ahí sí hay una niebla…" E3: "…la educación especial creo que es algo que no conozco muy bien y no podría dar una opinión sobre lo que se hace actualmente dentro de la educación especial."
Conocimiento del trabajo de el/la	¿Qué conocen sobre el trabajo que realiza el/la	Discursos que revelan el conocimiento que tienen los/as participantes del	E1: "Por lo que tengo entendido, si no me equivoco debería decir como el apoyo hacia los

Educador/a Diferencial	Educador/a Diferencial en el ámbito escolar?	grupo focal sobre el trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial.	estudiantes que tengan alguna necesidad…que tengan alguna problemática para hacer o generar algo puedan tener este apoyo base y así lograr los objetivos…” E2: “…he recordado cuando yo era muy chica, primero, segundo básico había por ejemplo, no sé si era como docente de diferencial pero, estaba ahí con compañeros que necesitaban apoyo… era sordo o era una persona no vidente, entonces funcionaba como un apoyo a la adaptabilidad del aula hacia las necesidades del estudiante.” E3: “Bueno, yo tengo experiencias por medio de la UMCE, en mi primera práctica había una educadora diferencial, en primero básico que ayudaba a adaptarse en el aula al estudiante que requiera esta enseñanza más personalizada y finalmente ese rol era el que cumplía, también de regular al estudiante. También tuve una práctica en el San Nectario que todas las profes jefes eran profesoras de diferencial. Entonces creo que por esa parte…

			Lo que hacen es mediar el conocimiento para que sea mucho más fácil para los estudiantes disidentes que ya no logran adaptarse muy bien al sistema educacional tradicional.”
Funciones de el/la Educador/a Diferencial en contextos	¿Cómo creen que cambian las funciones del Educador Diferencial en contextos no tradicionales?	Respuestas en las cuales se expresan las diversas funciones que puede desarrollar el/la Educador/a Diferencial en contextos no tradicionales en los que ejerce.	E2: “... tuvimos esta práctica, personalmente de este año…hicimos talleres en escuelas …es diferente al ambiente que se desarrolla dentro de las aulas como escuela y como clases normativas. Entonces, ir viendo las necesidades que se dan, de cómo me adapto y cómo tengo que presentar mi actividad, es diferente darme cuenta de una planificación clase a clase, después hacer un taller por un rato y enfocándose solamente como en una práctica… E1: “…nos tocó este año la práctica en establecimientos no tradicionales, como museos, psiquiátricos, y había otros establecimientos. Nosotros tomamos el de museos, pero claramente hay una diferencia dentro del rol como docente. No

			podría especificar cuál sería la diferencia dentro del rol docente de diferencial con el de arte… Entonces pienso que debe ser parecido dentro del rol diferencial.” E3: “... por mi parte, creo que el desempeño de los educadores de diferencial en contextos no tradicionales, quizás se puede dar un poco más libre el desempeño que ellos pueden tener dentro de estos, pero aun así siento que se infravalora también de algún modo lo que ellos hacen. Porque estos contextos no tradicionales finalmente no siempre están mediados o no tienen pautas, quizás puede que sea mucho más difícil cómo guiar o hacer lo que ellos tienen que hacer. Es un arma de doble filo porque tienen más libertad para poder integrar y más tiempo, además para poder integrar al estudiante y lo que tienen finalmente los contenidos, los saberes o lo que tengan que hacer con ellos, pero también son contextos en que está poco

			regularizado, entonces puede que vaya en desmedro de eso.”
Características de estudiantes	¿Cuáles son las características de los/as estudiantes con los/as que preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial?	Respuestas en las cuales se expresan las características de los/as estudiantes con los que preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial.	E3: “Hablando desde la estigmatización, generalmente son estudiantes que les cuesta adaptarse socialmente en contextos entre alumnos, entre sus pares, les cuesta tomar o prestar atención, quedarse mucho tiempo dentro de la sala o dentro de un espacio determinado. En general, son personas también del espectro autista con los que trabajan y que los ven como niños problemas dentro de lo que es el sistema educacional. Entonces hay que tener ese apoyo extra que sería el educador diferencial que en verdad no debería ser apoyo extra, sino que debería ser integrado.” E2: “…lo que uno siempre ve, incluso hasta en la misma televisión, los medios de comunicación son estudiantes que uno se imagina que pueden tener dificultades en torno a lo cognitivo, el ritmo de trabajo normativo, pero también

			necesidades motrices, me he dado cuenta… porque el aula generalmente es solamente para un tipo de estudiante, entonces quien se salga de la norma por diferentes necesidades caen en lo que se necesita de diferencial…” E1: “...las características que se ven desde el margen cognitivo y también desde el motriz, más que nada son personas que tengan alguna necesidad especial o algún apoyo, pero en general igual se tiene esta visión de la sala y que no está planteada para un estudiante como persona, sino como una comunidad. Y eso a la vez también segrega mucho este margen, de qué es necesitar apoyo como tal, porque claro son como las características que se podría ver desde el estigma, por así decirlo, porque igual hay otros estudiantes que no tienen ninguna de estas características y de igual manera pueden necesitar un apoyo especial, entonces por eso digo, se suele segregar porque el aula se ve más como una comunidad, lo cual

			es cierto, pero a veces se pierde todo el individuo y ahí es donde se hace este corte.”
Situaciones en que interviene un Educador/a diferencial	¿En qué momentos o situaciones creen que interviene un/a Educador/a Diferencial dentro del aula regular?	Apreciaciones sobre situaciones en las que interviene un Educador/a Diferencial dentro del aula regular.	E2: “… cuando haya un estudiante que, por diferentes motivos, necesiten este apoyo en cuanto a su educación y al paso de los mismos contenidos que se encuentran súper sistemático y normado, también influye con el médico, los profesionales de distintas áreas, entonces el conjunto PIE, profesores diferenciales, y ahí están todos…” E3: “...por mi parte yo creo que está mal orientada la noción de cuando un alumno necesita el apoyo diferencial, porque finalmente el sistema educacional en sí o las instituciones educacionales, ven la oportunidad de el apoyo que necesita el alumno, solo cuando este incide como en las calificaciones. Entonces, si él o ella o elle tiene algún problema para socializar o un problema para prestar atención en clase o de regulación emocional, y eso incide en las

			notas, entonces ahí es cuando actúan. Pero si no, no hay mucha relevancia que se le da a estos temas como de los alumnos. Yo creo que igual está la incidencia que tiene el educador o la educadora diferencial, creo que, como decía E1, igual tenía que ser un poco, no solo cuando el alumno presente estos problemas. Creo que debería ser más integral, y trascendental". E1: "…cuando el estudiante se desregula, ahí interviene dentro de todo lo que se hace como profesor de diferencial, ya que también es el punto crítico de cómo hacer que esta situación no afecte también solo al estudiante, sino ya como al resto y volver a seguir con el orden de la clase. Entonces…yo asumo que también parte de su rol sería intervenir dentro de casos de desregularización por esa razón."
Conocimiento del PIE	¿Qué saben del Programa de Integración Escolar (PIE)?	Apreciaciones sobre lo que conocen del Programa de Integración Escolar (PIE).	E2: "…según lo que nos han pasado en clase, es este programa en el que hacen un apoyo directo hacia la persona, a su caso y a las necesidades que se pudieran

			adaptar dentro del aula, pero también dentro del mismo establecimiento para la persona y que no haya esta brecha entre estudiantes…” E1: “...son como un equipo, por así decirlo, del PIE también como que consta de un grupo de diferentes docentes, de diferentes trabajadores, que tienen su área especializada… ahí también entra el rol del terapeuta ocupacional, la psicopedagoga. Entonces es seguir el apoyo de los estudiantes, tomarlo como un caso para poder darle el apoyo y hacerlo semana a semana para poder ver cómo apoyar a estos estudiantes y hacer que se suplan estas necesidades de las que se habla. Por ejemplo, si tiene algún problema motriz, cómo resolver esto y cómo darle un apoyo… o si un estudiante como, un caso TEA… necesita apoyo con el tema de los ruidos en la sala, que no se puede concentrar y como que eso le genera que se desregule, ahí entra el PIE para que este estudiante pueda entrar

			con su audífono, canceladores de ruido, que haya un margen para que este estudiante no se vea afectado por el mismo entorno de la sala y que el profesor, que normalmente los profesores que dan las clases no están tan al tanto de estos programas, se entere de por qué y así se haga un apoyo…”
Percepción de Educador/a Diferencial en PIE	¿Cómo perciben el rol que cumple el/la Educador/a Diferencial dentro de este programa?	Respuestas sobre su percepción respecto al rol que cumple el/la Educador/a Diferencial en el PIE.	E2: “...es un rol fundamental, porque ellos son quienes están dentro del aula y quienes están enfocados en lo que es la educación…es fundamental que estén ahí desde el lado de la educación, pero también desde la adaptabilidad…” E1: “...dentro del rol como del profesor diferencial, más que nada sería como lo que dijo E2, que es el estar en sala, imaginar la experiencia misma del rol docente, dentro de cómo podemos brindar este apoyo, ya que siento que al ser un grupo que consta con diferentes trabajadores, cada uno tiene su propio enfoque dentro de qué trabajar con respecto a, entonces siento que desde el rol de

			la pedagogía, el docente diferencial toma esta parte y ve cómo poder trabajar esto desde las problemáticas … pero es como un apoyo, desde el ámbito de la planificación, ya que igual como que uno tiene que armar planificaciones para todo, entonces siento que ahí se hace ver el rol del docente." E3: "…es la persona que finalmente actúa como líder de este acompañamiento que hace el PIE, porque como decían E2 y E1, es una persona que está in situ en la sala de clases, por lo tanto es la persona que tiene de primera mano todo lo que pasa o no pasa al estudiante… una guía del programa y finalmente que de alguna manera del currículum, que es el marco legal que tenemos que seguir, se adapte al contexto."
Trabajo con otros/as profesionales	¿Qué tipo de trabajo crees que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o	Apreciaciones sobre el tipo de trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o profesionales en escuelas regulares.	E2: "... yo creo que los demás profesionales por el área psicológica de la persona o de si se necesita otro apoyo médico quizá o si necesita alguna adaptabilidad en cuanto a su

	profesionales en la escuela regular?		necesidad física, que sea todo en conjunto. Por eso está la psicopedagoga, que ve el tema de la psicología dentro de la docencia, como el diferencial dentro del sistema educativo y así, dentro de lo poco que conozco.” E1: “…sería como psicopedagoga que es lo de la psicología, la terapeuta que se encarga de ayudar y cómo planificar también dentro del margen del hacer, de lo motriz y también de lo psicológicos, como más generalizado. Y después sería la fono, siempre hay un fono que está dentro de lo vocal y obviamente el docente diferencial, como que no sé si me falta algo dentro de, pero normalmente se hace este grupo de docentes que dan su apoyo, pero más que nada, de lo que me hago una idea, que es un grupo bastante completo dentro de y especializado en cada área…eso es lo que encuentro relevante, que cada uno se encarga de dar apoyo y a la vez fortalecer las otras áreas

			de cada docente. Entonces, dentro de este grupo hay una línea que se sigue y ahí estaría también dentro del rol del docente diferencial, que sería también lo educativo y que tome todo este margen… es un trabajo conjunto que se hace con cada profesión.” E3: “...en general siento que dentro de cualquier área debería estar presente… claramente el educador diferencial, que se especializa en eso, pero aun así tener como una visión también de la educación que debe ser como diferencial porque finalmente todos los alumnos, alumnas, alumnes, como que saben y conciben de manera diferente el contenido, el saber, la práctica o lo que sea que estemos hablando en el aula…siempre va a haber alguien que no piense igual que los demás. Entonces, creo que en verdad debería haber una forma integral, los saberes que incluso sabe el educador diferencial que se especializa en eso. Pero aun así todas las áreas, Artes Visuales, Matemática, Ciencias, deberían

			tener esta noción también.”
Trabajo interdisciplinario en PIE	¿De qué manera el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan del PIE aportan a la educación o al trabajo de los estudiantes que asisten a este?	Discursos sobre el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan en el PIE respecto a su aporte en la educación o al trabajo de estudiantes que asisten en el programa.	E2: “...yo siento que aporta dentro de la manera en que permiten que la educación no solamente sea para un tipo de niñez, de estudiante y de joven, no se enfoque solamente en cómo esta materia será pasada…, sino que hace que esta brecha entre unos estudiantes y otros. Según lo que uno imagina y lo que piensa, ya que la implementación es otra cosa.” E1: “... el rol del docente, hablando desde nuestra visión, como el rol del docente de arte, más que nada nos enfocamos principalmente en pasar la materia que es con respecto a nuestra carrera. Entonces, siento que el hecho de que exista un apoyo interdisciplinar del rol del profesor diferencial, el rol del profesor de arte y en sí como este apoyo que se hace entre todas las docencias, igual da un aporte… permite un aprendizaje que no es solo como para unos, sino que también se permite que se

			extienda este y que nuevamente no se segregue al estudiante. Y eso es lo que suele ocurrir como uno de los principales problemas en los sistemas educativos, es la segregación que se hace desde el rol docente y desde el mismo orden de que existen las salas. Entonces, como el hecho de tener un trabajo en conjunto interdisciplinar, da una nueva visión y una nueva linealidad lo que puede seguir para los próximos estudiantes…”
Impacto Educador/a Diferencial en aula	¿Qué impacto creen que tiene la intervención de el/la Educador/a Diferencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula regular?	Apreciaciones sobre el impacto de la intervención de el/la Educador Diferencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula regular.	
Trabajo colaborativo	¿Qué entienden por trabajo colaborativo?	Respuestas sobre lo que conocen por trabajo colaborativo.	E2: “…trabajo colaborativo es colaborar y no quedar como un individuo en el trabajo que se tenga que hacer o lo que se tenga que realizar en sí, sino que yo me apoyo con las demás personas, yo puedo ser más conocedora en un

			área, pero mi compañero o compañera puede ser en otra. Entonces nos complementamos de acuerdo a los diferentes conocimientos y las maneras diferentes de trabajar…entonces dentro de la colectividad podemos abarcar mucho más que solamente siendo una persona individual.” E1: “... el trabajo colaborativo es un trabajo en grupo, donde se va apoyando dentro de los saberes de cada una, existe este apoyo y un trabajo en equipo…más que nada es una agrupación que se apoya dentro de los saberes y el quehacer…” E3: “... es una forma de trabajar para poder aportar cada uno su visión, su perspectiva sobre un tema o sobre alguna práctica, hablando como en un establecimiento educacional. Es relevante, algo que no se debe obviar y trabajamos todos los días colaborativamente…dentro del establecimiento educacional somos una comunidad, entonces

			es algo que vamos a tener que hacer sí o sí. Y también, aporta que a veces haya opiniones diferentes dentro de este trabajo colaborativo, que finalmente hace que avance un proceso, que no se quede estancado.”
Codocencia	¿Qué entienden por codocencia?	Respuestas sobre lo que conocen por codocencia.	E1: “…sucede cuando está el educador o educadora como principal, que en general es como de la asignatura que está dándose en ese momento en el aula. Y tiene un apoyo que sería como el codocente, finalmente ayuda en todo lo que no puede abarcar el docente en ese momento.” E2: “... apoyarse entre docente, profesor…que ambos puedan dar como la misma importancia de estar ahí, presente, in situ, con la persona, con el estudiante y en las clases, porque por ejemplo, el establecimiento va de 40 niños y puede haber más de uno que tenga necesidades, ya sea del espectro autista, motriz y todo eso, entonces en un momento en el que no puede estar uno, puede estar el otro, o en el que uno puede tener

			unas habilidades, otra diferente, entonces ya no se hace solamente esto del profesor y todos los demás alumnos, sino que son dos profesores, los alumnos, algo más lineal y no sobre explotador, solamente de una persona.”
Experiencia de trabajo colaborativo	¿Cómo describirían la experiencia de trabajo colaborativo con un/a Educador/a Diferencial en el aula?	Descripciones sobre lo que debiese ser el trabajo colaborativo con un/a Educador/a Diferencial.	E2: “Bueno, en lo personal nunca he tenido la oportunidad de trabajar con una persona educadora diferencial…” E1: “Personalmente, no he tenido ninguna experiencia de codocencia con educadores diferenciales…” E3: “...yo he tenido dos experiencias de codocencia diferencial, una era más situacional, ella venía solo en ciertas ocasiones, cuando el estudiante estaba desregulado emocionalmente dentro del aula, que era un aula tradicional, y cuando afectaba también a otros compañeros de él…”
Experiencia en codocencia	¿Cómo describirían la experiencia de	Respuestas sobre experiencias en codocencia	E3: “...La segunda experiencia fue en este colegio diferencial que

	codocencia con un/a Educador/a Diferencial en el aula?	con un/a Educador/a Diferencial.	había una educadora en el aula para la codocencia, pero ella estaba todo el tiempo dentro del aula, era un apoyo permanente. Entonces, ahí me pude dar cuenta que el apoyo permanente genera la permanencia del estudiante dentro del aula, que es solo cuando es situación." E1: Personalmente, no he tenido ninguna experiencia de codocencia con educadores diferenciales…". E2: …en lo personal nunca he tenido la oportunidad de trabajar con una persona educadora diferencial…".
Proceso de aprendizaje / colaboración Diferencial y Castellano	¿Cómo visualizan el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un docente de Artes Visuales?	Contestaciones acerca de sus proyecciones respecto al proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un/a docente de Artes Visuales.	E3: "...Siento que es mucho más enriquecedor para los estudiantes en definitiva, que sólo cuando está un docente y más si tiene esta mención en educación diferencial, creo que enriquece mucho más lo que es la puesta en el aula tanto para los estudiantes como para el docente. Creo que es importante conocer y entender las estrategias

			que ocupan también los educadores y educadoras diferenciales porque finalmente son los que saben mucho mejor cómo hacer que el estudiante finalmente aprenda o no aprenda lo que uno quiere decir y eso es para alcanzar el fin último que el aprendizaje significa.” E2: “... es un aporte… este trabajo en conjunto logra que sea una educación más integral y también se habla mucho de la interdisciplinariedad entonces trabajar en entre estas disciplinas y el trabajo de estas dos áreas en lo que se necesite de una, de otra o de todas las demás materias… es un conjunto y al final todas las personas en sí aprendemos por el conjunto así, enriquecedor.” E1: “... se genera un aprendizaje mucho más significativo de lo que ya es … y la codocencia, yo lo encuentro muy importante porque también cambia la disposición de la sala misma, el hecho de que ya no es sólo la figura del docente

			que está al frente, si nos quedamos como por lo tradicional… o sea el profesor al frente de la pizarra, se hace una disposición súper pragmática y el hecho de que exista la codocencia cambia esta disposición y ya ese cambio también afecta al aprendizaje de los estudiantes, entonces ya no existe una segregación, no sólo en los saberes, también … profesor hay que estar moviéndose dentro de la sala porque así… los que están atrás que suelen distraerse … que existan dos docentes o más en la sala es un aporte dentro de y el hecho de que sean interdisciplinares, que tengan diferentes saberes también es un gran aporte porque eso significa que no sólo se incluye a los estudiantes, sino que también se especialicen que ninguno quede fuera, entonces creo que es tipo de aprendizaje maravilloso… yo estoy muy de acuerdo de la codocencia y es algo que debería existir en todos los establecimientos educacionales.”

Experiencia de trabajo colaborativo en el trayecto formativo	¿Qué experiencias de trabajo compartido con un/a Educador/a Diferencial han tenido en su trayecto formativo? Esa experiencia, ¿Cómo fue para ustedes? ¿Qué aprendieron de ella?	Discursos sobre sus experiencias de trabajo compartido con un/a Educador/a Diferencial durante su trayecto formativo.	E3: "Por mi parte yo he tenido dos experiencias de codocencia como de codocencia diferencial, una era más situacional, o sea que ella venía solo en ciertas ocasiones, cuando el pequeño que en este caso de estudiante estaba como desregulado emocionalmente dentro del aula, que era un aula tradicional, y cuando afectaba también a otros compañeros de él. Entonces la segunda experiencia fue en este colegio diferencial que había una educadora también diferencial en el aula como para la codocencia, pero ella estaba todo el tiempo dentro del aula, o sea era un apoyo como permanente. Entonces bueno ahí me pude dar cuenta que eso del apoyo permanente genera mucho más como decirlo, como la permanencia del estudiante dentro del aula, que es solo cuando es situación."
Preparación para atender a la diversidad	Con la formación inicial docente recibida, ¿Se sienten preparados para	Apreciaciones respecto a la preparación recibida en la formación inicial docente	E3: "...no, falta un largo camino por recorrer creo que hay muchas estrategias que no conocemos aún

	atender a la diversidad en el aula?	para la atención de la diversidad en el aula.	que podrían ayudarnos a implementar de mejor manera los contenidos, el saber, lo que sea que estemos pasando en el aula.” E2: “Si, también pienso lo mismo, siento que me falta bastante camino por recorrer y aprender sobre cómo uno tiene que ir adaptándose a las distintas personas que se encuentran en el aula…” E1: “...uno no está preparado completamente para lo que se viene y con el paso del tiempo hay más diversidad y hay otros aspectos que tomar en cuenta, entonces uno tiene que seguir actualizándose constantemente con todo lo existente…el mismo modelo educativo no se ha actualizado hace mucho tiempo, tampoco los docentes van a estar preparados, entonces hay una falencia de base que acorta nuestras posibilidades, uno como docente se puede preparar, pero también faltan muchos aspectos desde el hacer mismo y desde el origen mismo.”

Herramientas para atender a la diversidad	¿Qué herramientas han aprendido durante la formación inicial para atender a la diversidad en el aula?	Respuestas acerca de las herramientas aprendidas durante su formación inicial docente para atender a la diversidad en el aula.	E2: "... nosotros tenemos unos ramos que se llaman didáctica que es cómo enseñar las Artes Visuales, porque nuestra área es muy diferente a matemática, lenguaje, inglés y todas tienen al final su manera de, entonces algunas estrategias que hemos aprendido dentro de la clase o dentro de la misma práctica es cómo dirigirnos, como adaptarnos a la forma en la que se crea, porque crear entre los diferentes personas es súper diferente, los tiempos, las cosas, obviamente nos falta bastante o lo personal yo siento que falta bastante, en las personas que se pueden encontrar dentro de la sala de clase, por ejemplo, lo mismo de las personas que están en el espectro autista, cómo dirigir las Artes Visuales a estas personas… a nosotros nos dicen, vayan con paciencia, con tranquilidad y escuchen, escuchen lo que la persona necesita y escuchen lo que en ese tiempo necesita, de repente nosotros tenemos un sesgo y decimos ya,

			tenemos que apoyar de esta manera…” E1: “… dentro del ramo didáctica… enseñan distintas estrategias para conocer el aprendizaje situado de los estudiantes, principalmente… gracias al hecho de que la UMCE tiene la propuesta de que las prácticas sean anuales, igual permite que uno vea, vaya a terreno, y eso también es una estrategia de aprendizaje importantísimo porque claro una cosa es la simulación en sala y otra cosa es conocer las mismas diversidades en establecimiento, entonces igual sí se han nos han permitido varias oportunidades para poder conocer y entender estas estrategias de aprendizaje y cómo situarlas para poder ser dentro de este margen de la diversidad…” E3: “... las estrategias, lo más importante tomar la relevancia del contexto y armar lo que es la planificación o la puesta en el aula de acuerdo no sólo contexto, sino como a nivel de comunidad, de

			todos los estudiantes dentro del aula y también de cada estudiante…una de las cosas que aprendí también en el San Nectario es simplificar…”
Valoración formación inicial	¿De qué manera valoran la formación recibida para trabajar colaborativamente con Educadores/as Diferenciales?	Discursos sobre la valoración de la formación recibida para el trabajo colaborativo con Educadores/as Diferenciales.	Solo E3 tiene experiencia Agregar cuando mencionan que no tienen experiencias/formación, etc.
Aspectos a fortalecer en la formación inicial	¿Qué aspectos creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula?	Apreciaciones respecto de los aspectos que podrían fortalecerse en la formación inicial docente para atender la diversidad en el aula.	E1: “Yo creo que principalmente serían los ramos, es complicado tener hartos ramos dentro de nuestra malla curricular, pero sería positivo que existieran como optativos, favoritativos o talleres que se especifican en este área de la diversidad y el aprendizaje, porque estamos hablando nosotros de prácticas que son experiencias, no son ramos especializados en eso, son ramos más generalizados que claramente entra eso pero no es su foco principal, entonces, falta uno que te permita conocer otros aspectos del rol docente. Dentro del área,

			los ramos que tenemos son todos especializados hacia el hacer o enseñar el arte, pero no cómo enfrentarse otros ámbitos que existen, sería positivo que agregara un ramo, un taller o capacitación para que no quedemos desactualizados en otros quehaceres”. E3: “... hay que intervenir en los ramos, incluso como compartimos segundo idioma, compartir ramos también con otras asignaturas y con otras áreas para fomentar esto interdisciplinar y también para fomentar esta apuesta en el aula con estrategias que nos puedan dar lo que es la educación diferencial…porque empieza esta problemática de que nos faltan estrategias para actuar dentro del aula y actuar en base a estas diferencias”
Asignaturas/módulos vinculadas a diversidad	Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a la atención a la diversidad?	Respuestas sobre las asignaturas o módulos vinculados a la atención de la diversidad recibidos en su formación inicial docente.	E2: “...se llama didáctica de las artes visuales, es progresivo, es didáctica 1, 2 y 3, nosotros tenemos que escoger en un semestre tomar didáctica y en el otro la práctica…nuestra práctica

			en la carrera se basa como en tres áreas por decirlo así, la primera es observación dentro de establecimientos educacionales, la segunda área es en establecimientos no normal…no tradicional por ejemplo, escuelas Waldorf, Montessori y la tercera son en establecimientos no formales por ejemplo, talleres, museos, etc." E3: "fue la práctica 1 y un colegio de la Pintana en un primero básico y en la práctica 3 … era una escuela diferencial, en San Nectario."
Asignaturas/módulos vinculados al trabajo colaborativo y/o codocencia	Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a trabajo colaborativo o codocencia con Educadores/as Diferenciales?	Respuestas sobre las asignaturas o módulos vinculados al trabajo colaborativo y/o codocencia con Educadores Diferenciales en su formación inicial.	E1: ".. la práctica todos los años es en grupo, nunca una práctica solitaria..., entonces siempre se tiene que aprender a trabajar con el compañero y también con el mismo profesor guía y otros profesionales entonces ahí en ese rango hay colaboración…"
Conclusiones	Y por último, ¿Quisieran destacar	Comentarios sobre temas a destacar o mencionar a	E2: "…a mí lo que me gustaría destacar sería como el buscar la

	algún tema, a partir de lo que hemos abordado?	partir de lo abordado.	manera de que con el tiempo se vaya dando más esto de la visibilidad hacia lo que es el trabajo de diferencial, el trabajo de lo que se da en sala porque muchas veces no se toma en cuenta de que el trabajar en sala no es solamente estar con niños, sino que es hablar con el estudiante de la materia, lo personal, trabajar con otro…entonces es necesario una integridad más potente por decirlo de alguna manera, que haya más como integración entre las distintas áreas, entre lo que se necesita, lo que no, lo que hay a nivel país incluso, entonces eso más que nada…personalmente tengo que leer más, saber un poco más sobre esto de la integración del PIE porque ya quizás mi área es la artística pero yo estoy en un establecimiento educacional, entonces tengo que saber lo que se toma en ese establecimiento…” E1: “A mí me gustaría destacar lo mismo, el hecho de que existiera una posibilidad de integrar más todo el concepto de codocencia con otros docentes y en especial

			con los docentes de educación diferencial, es un área que no es conocido del hacer. Dentro de nuestra carrera al menos, entonces siento que es muy importante su quehacer, el hecho de que existan aspectos a conocer del rol docente, cómo poder dar este apoyo junto con un educador diferencial, sería increíble, por lo que siento que falta mucho dentro de eso, es lo que más me gustaría destacar, que falta mucho esta integridad de lo interdisciplinar, la codocencia, en un aspecto que se ha dejado muy de lado y se toma la sala, como una comunidad, pero el docente siempre se toma un individuo, entonces siento que tal vez nuevamente ahí hay otra segregación que se podría ir cambiando con el paso del tiempo, porque es importante conocer los otros quehaceres, porque no somos sólo profesores de arte, sino, también somos profesores y el hecho de enseñar también tiene significado, entonces creo que eso es lo que principalmente me gustaría destacar, que es como el

			hecho de querer conocer otros quehaceres y poder como saber cómo trabajar en una codocencia con estos.” E3: “Yo creo que se debe abordar desde la formación inicial docente y creo que desde ese punto podemos empezar a pensar que desde ahí podríamos construir relaciones con otros, con la asignatura o con una carrera o con otros profesores porque finalmente eso es lo que vamos a hacer cuando nos titulemos y cuando estemos en el aula vamos a trabajar colaborativamente, interdisciplinariamente, idealmente… pero creo que eso debe partir desde la formación inicial docente … incluso como yo les decía al principio no sé muy bien lo que hacen ustedes o las educadoras diferenciales, no conozco muy a fondo qué es lo que pasa, en que ramos tienen, en qué va enfocado finalmente en la carrera, como pasa también con matemática o ciencia que estamos muy separados en la misma universidad, entonces crear

			instancias dentro de la universidad que se puedan compartir experiencias y yo asumo que tenemos prácticas desde el primer año, como ir descubriendo cómo juntos, qué es lo que se hace, qué es lo que ayuda a tal situación y yo creo que eso es parte que pueden inculcar a un trabajo… más completo, en conjunto.”

Matriz de primer orden grupo focal Pedagogía en Educación Básica.

Estudiantes cohorte 2022 y 2023

Nombre de categoría	Pregunta	Descriptor	Discursos/segmentos
Conocimiento educación diferencial en Chile	¿Qué conocen acerca de la Educación Especial en Chile?	Discursos que expresan lo que conocen los participantes del grupo focal sobre la educación especial en Chile.	Baltasar: “...primero plantear quién necesita la educación especial, enfocándola en las necesidades educativas especiales. Por lo menos, siento que se tratan como necesidades, como cualquier persona, no distinguirla por ser el concepto especial, sino

			comprender que hay barreras en el aprendizaje que son más problemáticas o son más puntuales que necesitan un trabajo o abordarlo de una manera especializada…” E5:” ...puedo mencionarte que en nuestros ramos hemos tenido algunos donde se nos habla de leyes, de protocolos, de ideales…son facilitadoras para cierto grupo de estudiantes porque como que no atienden a todos, lamentablemente, y que tiene que ver como más ligada a barreras o necesidades cognitivas, no son las únicas, pero lo que he logrado evidenciar en las prácticas…” E1:” …la carrera de educación diferencial la conocí acá en la U, para

			mí antes la concepción que tenía de educación especial era de psicopedagogía, y muy ligada al colegio…esa era como la educación especial que yo conocía hasta que llegué acá a la U y a cache que era una carrera que tiene hasta diferente mención…” E4: “... yo pensé que la carrera diferencial estaba en todas las carreras de pedagogía, que era algo aparte, entonces para mí también fue cómo, ¿por qué realmente queda como separado del resto? Si todos deberían tener algo diferencial.” E3: “...empecé a conocer la carrera cuando entré acá, en mi colegio no había profesores diferenciales, en básica no recuerdo, pero claro, también pensaba que iba incluido en todo, de

			hecho, mucho más incluido…”
Conocimiento del trabajo de el/la Educador/a Diferencial	¿Qué conocen sobre el trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial en el ámbito escolar?	Discursos que revelan el conocimiento que tienen los/as participantes del grupo focal sobre el trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial.	E4: “La adecuación que se le puede hacer a los niños, según lo que requiera como para sus necesidades. “ E3: “Yo he visto que suelen buscar un trabajo colaborativo con los profesores de cada curso o de cada materia para diversificar la forma en la que están haciendo las evaluaciones, haciendo las clases de por sí…” E1: “…el concepto que yo tengo de educador diferencial, es un docente que está dentro del aula, entiendo que por ley debería de haber uno por sala, y eso es algo que en la realidad escolar chilena no se ve, porque yo he pasado ya por cinco colegios distintos y en esos cinco colegios, solo en uno he visto una

			educadora que está constantemente en la sala ayudando a los niños que tienen necesidad educativa especial o independiente si el estudiante pertenecía al programa PIE o no, la educadora con la psicóloga tomaban la decisión o creían que era un niño que no tenía un diagnóstico, aun así lo incluían dentro del programa, y también se preocupaban de que tuviera esta adaptación…” E5:” ... lo veo como ese trabajo individual que hacen, porque nosotros como estamos dentro de las salas y vemos que de repente llega la educadora diferencial, que viene normalmente desde el PIE, trabaja individualmente con algunos estudiantes o los saca del aula y trabajan

			dentro de oficinas especializadas, salas con recursos especializados…” E2: “Siento que la percepción del educador y la educadora diferencial ha cambiado, por lo menos nuestra formación sí se ve distinta, no sólo quién acompaña la clase, sino un rol profesional que se encarga de atender las necesidades educativas especiales, pero de forma colaborativa. Entonces actualmente se sigue diferenciando en los colegios, no existe ese vínculo tan fuerte, hay desconocimiento del quehacer y es sólo atender a los niños con necesidades educativas especiales, pero es mucho más allá del trabajo.”

Funciones de el/la Educador/a Diferencial en contextos	¿Cómo creen que cambian las funciones del Educador Diferencial en contextos no tradicionales?	Respuestas en las cuales se expresan las diversas funciones que puede desarrollar el/la Educador/a Diferencial en contextos no tradicionales en los que ejerce.	E2: "... se ve mucho más fuerte, porque se le da un rol súper específico y súper dominante en el quehacer docente. Entonces, por ejemplo, en aulas hospitalarias que tengan ya una formación en esa línea, práctica en esa línea, te especializan. Siento que tienen más herramientas dentro de la formación inicial docente para poder abarcar espacios diversos a comparación a la educación básica que no los tienen. Si uno no los busca realmente, no están. Recién ahora hay prácticas en aulas hospitalarias, pero son con el mismo enfoque que las demás prácticas y tienen necesidades distintas al aula convencional y no tenemos las herramientas reales para poder abarcarlo."

			E5:” ...evidentemente tienen otras herramientas que el profesor de básica quizás la tienen más por encima, nos pasan muchas cosas pero son muy por encima, si uno no tiene el gusto, el interés de querer adentrarse más en el tema, no existe. Y sí, las aulas hospitalarias o aulas en el sename son contextos muy diferentes a una escuela tradicional, en donde quizás las herramientas emocionales, psicológicas, cognitivas que ustedes manejan más en profundidad, se ven contrastadas con las herramientas de profesor de básica u otras asignaturas.” E4: “En una práctica, en la misma sala que yo estaba había practicantes de Dife y ellas me explicaron como era su

			tarea porque ellas iban a casas particulares a ayudar a las familias, yo no sabía que podían hacer eso, que había ese tipo de labor, entonces igual es como interesante ver que el ayuda no es solo en el aula sino también en la familia.” E1: “...no conozco cuál sería el rol de ustedes como educadores dentro de otros espacios que no sean la escuela convencional.” E3: “Yo tampoco nunca he escuchado nada, ahora que lo mencionas me empiezo a cuestionar el rol que tuvieron durante la pandemia en clases online, pero no soy capaz de formular un espacio donde pudieran haber estado más que como oyente de la clase.”

Características de estudiantes	¿Cuáles son las características de los/as estudiantes con los/as que preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial?	Respuestas en las cuales se expresan las características de los/as estudiantes con los que preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial.	E1: "Dentro de las prácticas he visto que el prototipo de niños que ellos seleccionan viene con un diagnóstico desde afuera, ellos no evalúan ni siguen ese conducto regular, la manera en la que lo hacen es que al profesor o educador le llama la atención alguna conducta del estudiante, le sugiere a la familia que lo evalúe, la familia llega con el documento y el colegio ve si lo integra o no al programa PIE. Ahora los niños que yo he visto, por lo general son niños con diagnóstico de trastorno de déficit de atención e hiperactividad y alumnos CEA" E3: "…cuando la educadora ejerce como educadora trabajaba principalmente con niños que tenían un diagnóstico o que ella creía que tenían. Ella trabajaba con

			todos esos alumnos ayudándoles, diversificando las formas de evaluar y enseñar. Estaban todos en una fila y ella se mantenía cerca de esa fila, para colaborar en todo, en las actividades.” E4:” …si o si niños diagnosticados, pero en esta práctica niños que se portaban mal o que la profe no los quería tener en la sala.” E5:” ...creo que son estudiantes que tienen barreras, y no únicamente barreras cognitivas, existen más allá, como lo estaba estudiando yo, que son barreras socioculturales, barreras emocionales, y con este tipo de estudiantes que al fin y al cabo somos todos, hablo porque nosotros también somos estudiantes…”

			Baltasar:” ...barreras cognitivas, barreras psicomotoras, problemas de alfabetización, también me ha tocado en algunas prácticas barreras conductuales, y muy especializado en proceso de aprender cuando esas barreras no se pueden solucionar dentro del aula, profesor de básica, por lo general se recurre al PIE.”
Situaciones en que interviene un Educador/a Diferencial	¿En qué momentos o situaciones creen que interviene un/a Educador/a Diferencial dentro del aula regular?	Apreciaciones sobre situaciones en las que interviene un Educador/a Diferencial dentro del aula regular.	E2: “Yo lo veo de dos maneras, como me gustaría y como lo que intervine que en esa intervención es con casos más complicados más disruptivos dentro del aula, que tienen desregulaciones o tienen ciertos trastornos o tienen ciertas condiciones que rompen la clase y que el docente de básica no tiene las herramientas especializadas para

			trabajarlo. Pero cómo me gustaría trabajar, de una manera más colaborativa, para poder atender las necesidades del curso llegando al curso sin esperar un mes para ver que este niño o esta niña tienen ciertas condiciones que tengo que atender, mejor verlas desde antes, si hay un programa anterior, si hay un historial, si hay herramientas específicas para poder trabajar." E4: "...era en las actividades, la misma actividad, pero ella la regulaba según lo que se necesitaba, de repente las instrucciones el tío las daba así escritas y ella las mostraba con fotos, siento que eran muy pequeñas, pero que sí servían, entonces siento que en todas las partes de la clase tenía que estar la profe."

			E1: "…yo siento que al menos en primer ciclo debería de existir esta figura de educadora diferencial en todas las clases, porque entendiéndolo como desde el pensamiento de los niños, que ya por ejemplo en quinto o sexto ya empiezan como a desarrollar otras habilidades, otras formas de pensar también, otras formas de analizar situaciones, yo creo que se puede ir soltando, pero en primer ciclo debería de existir esta figura porque siendo realistas, dentro de un aula convencional, por ejemplo, en donde tienes 40 estudiantes, en donde muchas veces no existe la figura del asistente de aula, yo creo que uno solo no es como suficiente para abarcar todas las necesidades de

			todos esos niños que están ahí…entonces yo creo que un rol fundamental y una instancia en donde la educadora debería estar sí o sí es en primer ciclo en todas las clases, y ojalá un asistente de aula, así como una sala muy idealizada, pero siento que es algo súper necesario para la realidad de estudiantes que se vive hoy en día en Chile.”
Conocimiento del PIE	¿Qué saben del Programa de Integración Escolar (PIE)?	Apreciaciones sobre lo que conocen del Programa de Integración Escolar (PIE).	E3: “… acepto que desconozco mucho, pero sé que es un programa que reúne a todas las profesoras diferenciales, que están para que trabajen en conjunto, para dar un mejor apoyo a los estudiantes. Y que desde ahí lo que sé es que se dividen las salas, se dividen a veces los casos, y que rellenan muchos

			informes… este programa tiene cierta cantidad de cupos, que solamente algunos alumnos pueden estar, hay alumnos que pueden estar por muchos años, y alumnos que solamente pueden estar por meses… los profesores… .se preocupan porque dicen como, oye, es que este es el último año donde lo podemos tener en el programa PIE, y el próximo año ¿cómo vamos a seguir?, ¿cómo lo vamos a seguir apoyando?... yendo a mi memoria es lo que yo recuerdo.” E1: “., tienen su sala dentro del colegio, su espacio de trabajo, entiendo que este espacio de trabajo se conforma de material educativo, material sensorial, muchas pautas como dicen compañeras, y que

			claro, que hoy en día como que hay una cierta cantidad de cupos por curso para poder integrar a los estudiantes… no es como tengo dentro de la sala 35 estudiantes, esos 35 estudiantes, tengo 15, esos 15 los meto en el programa, no, no, no. Es una cierta cantidad y muchas veces… hay estudiantes que quedan fuera porque no tienen el… nivel que tienen que tener para poder ingresar al programa… hay que tener el diagnóstico porque entiendo que no… dentro del programa no solamente está la educadora diferencial, sino que está la psicóloga también, puede ser, y fonoaudiólogos… no sé qué otra profesión más." E4: "...está hecho para garantizar la educación de personas que le cueste

			quizá como igual que los neurotípicos, pero también tienen hartas personas que deberían ayudar, como psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogas…” E2: “Por lo que he visto los ramos que hemos tenido que trabajar, el programa de Integración escolar, se encarga de abordar las necesidades educativas especiales, pero a través de... curricularmente… no los trabaja todos por el tema logístico, por el tema monetario y también el tema de capacidad del colegio… hay un decreto donde sí o sí se tiene que abordar de alguna u otra manera estos casos. Entonces, cuando no hay un PIE en un colegio se tiene que contratar un servicio que haga el mismo trabajo… ahí no sé si sigue trabajando con

			los mismos lineamientos porque es una gente externa, pero en mi conocimiento es el lineamiento para poder encargarse de las necesidades educativas especiales del colegio.” E5: “… la verdad así como una respuesta precisa no, para mí son los lineamientos… no todos pueden acceder a estar en el PIE, no sé más al respecto.” E2: “...se exige el diagnóstico para poder acceder al programa PIE…”
Percepción de Educador/a Diferencial en PIE	¿Cómo perciben el rol que cumple el/la Educador/a Diferencial dentro de este programa?	Respuestas sobre su percepción respecto al rol que cumple el/la Educador/a Diferencial en el PIE.	E2: “Siento que es fundamental y lo lidera de por sí, acompañado también del psicopedagogo, fonoaudiólogo en el mejor de los casos, entonces siento que

			lidera este programa, el equipo del PIE. “ E5: “Sí yo más que verlo como liderar me ha tocado también trabajar con PIE para saber diagnóstico o conocer más sobre estudiantes dentro de mis prácticas y yo he notado mucho el trabajo colaborativo que existe dentro del PIE, quizás no tanto desde el PIE hacia afuera pero si dentro de este.” E1: “... yo tuve una práctica en un colegio, era un colegio que tenía un curso por nivel e iba de primero básico a octavo básico, y este colegio tenía solamente una educadora diferencial para todo el colegio, igual son ocho cursos, no es mínimo, y ella era la única persona que pertenecía al programa de integración escolar, el colegio no

			tenía psicólogo, no tenía fonoaudiólogo, no tenía nada y la verdad yo tenía que hacer un informe sobre las condiciones del colegio y dentro de la investigación que yo hice dentro del colegio, esta chica…su único rol era organizar cosas, ella no sacaba niños del aula y no hacía adaptaciones curriculares…sin embargo en otros establecimiento igual he visto que el educador va como una vez a una clase por ejemplo, lenguaje una clase y de matemática y esos son los único dos ramos que es los que ella están presente.” E3: “...he visto que trabajan usualmente en conjunto, pero no sabría mencionar que hacen, si hacen un seguimiento de caso de los alumnos, o si solamente diversifican

			las clases, yo creo que si hacen un seguimiento porque hacen informes, pero no sabría ver qué rol están cumpliendo, podría verlo dentro de la sala, pero dentro del programa no sé, yo creo que se dividen los cursos, los casos, se piden ayuda entre ellos y organizan más formas de apoyar el aprendizaje o proyectos que puedan servir, buscan soluciones…”
Trabajo con otros/as profesionales	¿Qué tipo de trabajo crees que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o profesionales en la escuela regular?	Apreciaciones sobre el tipo de trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o profesionales en escuelas regulares.	E1: “Yo lo he visto que en el área de lenguaje, por ejemplo uno de los roles que cumple, es nivelar a los niños que pertenecen al programa de integración escolar, por ejemplo, lo sacan a leer, cuántas palabras leen por minutos, en matemáticas he visto que los sacan para nivelar el aprendizaje. Dentro de la sala, nunca he visto con

			otro docente, porque me acuerdo que en una de las prácticas que tuve la educadora, estaba con la profe en la sala haciendo co docencia pero ella solo hacía adaptaciones, ayudaba a niño por niño y hacía adaptaciones a las evaluaciones, ese es el rol que cumplía ella dentro de la sala." E4: "... yo he estado en varios colegios y en dos he tenido a la educadora en la sala y que es la educadora de ese curso… yo le pedía ayuda a ella cuando se desordenaban y me ayudaba con esto, de repente ella manejaba el curso, después yo y no era una cosa de que ella mandaba más… Y no sé, las veces que he tenido un codocente diferencial, para mí ha sido mucho más fácil estar en la sala… para mantener a todos bien, que se

			mantuviera un buen ambiente, es necesario, así como que si no hay, mal, a mí me cuesta mucho.” E3: “... ayudaba con las planificaciones, me revisaba las planificaciones… mira, esto no es factible… para tal alumno tienes que usar otras adecuaciones, o con esta tienes que usar otro material. Me acuerdo que hacíamos como figuritas con palitos de fósforo y plasticina, y nos decía, ya, pero con tales alumnos tienes que usar palitos más grandes para que lo puedan lograr sin frustrarse… pero nos apoyaba mucho. Lo sentíamos súper necesario en esos momentos.” E4: “La profesora que yo tenía en otro colegio, ella era la encargada de

			hablar con las familias. Entonces… a mí me servía mucho, porque había niños que llegaban de repente sin las tareas, sin nada, y ella se encargaba de paquear un poquito a las familias, y de verdad que era un apoyo que se notaba cuando ella intervenía." E5: "Apoyo, seguimientos. Muchas veces llegan a tomar el rol de capacitadores. La escuela a veces tiene mucho abandono en ese rol que deberían tener de poder capacitar no solo a profesores, sino que la comunidad educativa ante diferentes situaciones, y muchas veces la educadora diferencial ayuda al profesor a capacitarse ante ciertas desregulaciones de los estudiantes…"

			E2: “Encargarse también de que el docente de aula haga las adecuaciones curriculares pertinentes, también las adecuaciones en torno… al DUA, que si un estudiante necesita más recursos… entregarle la herramienta al profesor para que entre visual, escrita, auditiva, atendiendo a la necesidad, siento que una de las labores que hace, es poder acompañar el proceso del docente, no solo como fiscalización, porque realmente no existe esa fiscalización, siento que también queda mucho en la voluntad de nuestro profesor de poder dar ceder… es medio complicado.”
Trabajo interdisciplinario en PIE	¿De qué manera el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan del PIE	Discursos sobre el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan en el PIE respecto a su aporte en la	E2: “Yo creo que es súper importante y que es súper beneficioso cuando se accede a trabajar de forma interdisciplinaria.

	aportan a la educación o al trabajo de los estudiantes que asisten a este?	educación o al trabajo de estudiantes que asisten en el programa.	Romper el ego, yo siento que el ego es un tema súper potente en la docencia…poder entender las materias de distintas miradas y poder atender también esas miradas de otras formas, como, no sé, por ejemplo, la niña necesita correr, que corran. Que se puede trabajar la matemática desde el lenguaje, que se puede trabajar el lenguaje desde la educación física. Entonces, siento que es algo fundamental que se promueve en la formación docente, por ejemplo, de la UMCE…” E5: “...por lo menos nuestra carrera ya nos recalca también el trabajar de forma interdisciplinaria. Y nosotros como docentes de básica igual es una facilidad el poder hacer eso, donde no nos enfocamos únicamente

			en una pura área. He conocido otras realidades dentro de esta misma universidad en donde son de un área específica y no le enseñan a trabajar con otra área como si se nos enseñan a nosotras…” E4: “Yo creo que el trabajo interdisciplinario es muy importante para los procesos de aprendizaje de los estudiantes.”
Impacto Educador/a Diferencial en aula	¿Qué impacto creen que tiene la intervención de el/la Educador/a Diferencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula regular?	Apreciaciones sobre el impacto de la intervención de el/la Educador Diferencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula regular.	
Trabajo colaborativo	¿Qué entienden por trabajo colaborativo?	Respuestas sobre lo que conocen por trabajo colaborativo.	E3: “… trabajo colaborativo… la profe me ayuda en esto, la profe se encarga de ver tales casos… desea hacerlo, con tales cosas y

			ahí hacemos un trabajo más colaborativo, ella desde lo que es donde es experta, yo desde lo que yo soy experta…, vamos en la misma idea, pero como desde diferentes caminos…” E1: “... el trabajo colaborativo es cuando los dos docentes van en pro de una meta…” E4: “Trabajo colaborativo yo lo veo cuando hacíamos las planificaciones E2: “Trabajo colaborativo, lo entiendo como la manera de proyectar una secuencia didáctica, una clase a clase una proyección del semestre de una manera donde todos los profesionales que están a cargo puedan abordar su línea de trabajo … atendiendo las opciones y opiniones de todos los

			profesionales, porque cuando no existe eso, es acompañar la clase ver quien manda en la clase y que la otra persona que está ahí haga silencio a los niños o que se mantengan quietos en el puesto, es romper esa brecha.” E5: “... el trabajo colaborativo, metafóricamente hablando es todo, remando juntos para el mismo lado y con un mismo objetivo, todos en base a nuestras herramientas, aun así trabajando con un mismo foco. “
Codocencia	¿Qué entienden por codocencia?	Respuestas sobre lo que conocen por codocencia.	E3: “… codocencia siempre lo he visto cómo enseñar en conjunto… sigo con la clase y las dos vamos en el mismo momento. En el primer año tuvimos la práctica

			que es en duplas y yo sentía eso más como codocencia porque íbamos a la misma clase explicando lo mismo al mismo tiempo, dibujábamos las dos pizarras, ya no sé, un ejercicio y yo el otro y ella ponía los títulos y los objetivos.” E1: “... codocencia, educación al mismo tiempo, los dos dominamos el mismo tema y desarrollamos el mismo tema dentro del aula. No sé, eso sí que no sé, sí existe la posibilidad de hacer una codocencia con un educador diferencial porque no sé, por ejemplo si ustedes manejan procesos de lectoescritura, como para poder enseñar al mismo tiempo el proceso de lectoescritura en primero o segundo básico …, en el caso de que fuera así,

			una codocencia con una educadora sería un plus super grande para los estudiantes, te aliviana mucho la pega.” E4: “…en la codocencia nos juntábamos para llegar a los mismos resultados, siento que necesitamos estar colaborativamente trabajando, pero la codocencia se veía cuando yo de repente explicaba y ella iba anotando, yo escribía y ella daba las guías y daba las instrucciones, entonces ir en la misma es muy cómodo” E2: “Lo entiendo de una forma distinta a lo colaborativo, a lo interdisciplinar o incluso a lo multidisciplinar, lo que he visto o lo que se ve es un proceso más separado sin la proyección de quien esté trabajando de una manera

			igual o en la misma preparación en la clase…” E5: “... la codocencia tiene que ver con dos, antes éramos todos arriba del mismo barco para llegar al mismo objetivo y ahora son dos caminos diferentes para llegar a la misma meta, así veo yo la codocencia.”
Experiencia de trabajo colaborativo	¿Cómo describirían la experiencia de trabajo colaborativo con un/a Educador/a Diferencial en el aula?	Descripciones sobre lo que debiese ser el trabajo colaborativo con un/a Educador/a Diferencial.	E5: “Yo como les he mencionado en las prácticas que he tenido me he tenido que acercar al PIE para conversar de algún estudiante pero trabajar con un educador diferencial no he tenido la oportunidad.” E2: “En mi caso he tenido buenos acercamientos con el trabajo con un educador diferencial que tuve en una práctica porque no fue sólo yo voy hacer lo mío y tú lo tuyo, porque me enseñó a

			trabajar de su mirada y yo tenía algunas dudas entonces fue súper beneficioso. En otra oportunidad de práctica que tuve fue una rivalidad dentro de la sala entonces cuando la educadora diferencial o la educadora diferencial que está haciendo su práctica interviene en la clase se ve como una intervención negativa, como ya está bien que lo digas pero yo estoy haciendo mi clase, y lo que está haciendo ahí no es colaborativo, termina siendo apoyo.” E4“Cuando hay trabajo de colaboración se beneficia mucho porque la ayuda es distinta cuando hay una profe en la sala, porque cuando hay dos se aliviana mucho, aparte la llegada de una profe diferencial que sabe de repente más

			formas de llegar a los estudiantes es super importante, porque a mí me pasaba que un niño no sabía cómo acercarme a él y la profe de diferencial si sabía entonces eso era muy importante." E1: "Yo creo que igual es super importante el trabajo en conjunto y la presencia de un educador dentro de la sala porque en resultados mucho más allá de las notas de los estudiantes yo creo que uno ve cómo los estudiantes desarrollan mejor sus habilidades, porque insistió que una sola persona dentro del aula no da abasto…"
Experiencia en codocencia	¿Cómo describirían la experiencia de codocencia con un/a Educador/a Diferencial en el aula?	Respuestas sobre experiencias en codocencia con un/a Educador/a Diferencial.	E2: "... la formación inicial docente en cierto grado te prepara para la interdisciplinariedad, pero desde la individualidad… ser

			capaz de trabajar distintas áreas, pero no existe un vínculo real, por ejemplo, en la formación que tienen ustedes por la que tenemos nosotros, pensando que estamos tan cercanos en el colegio, ¿Por qué no existe un vínculo dentro de la formación? ¿Por qué no nos hace ni siquiera al grado de presentarnos? Incluso esto mismo genera disputa y nosotros nos ha pasado en algunas prácticas, compañeros y compañeras… han tenido problemas en los centros porque hay muchos estudiantes de diferencial pero con básica y existe una riña que después se vive acá en la universidad, entonces no estamos compitiendo y si vamos a trabajar por el mismo objetivo y si estamos diciendo que

			somos críticos, que somos interdisciplinares, que somos todo eso, nunca nos vemos las caras… dentro de la formación. ¿Por qué no hacer una práctica interdisciplinar real con ustedes? Para realmente nosotros entender cómo trabajan ustedes, que ustedes entiendan cómo trabajamos nosotros y en la praxis generar una propuesta didáctica que sea colaborativa, que sea interdisciplinar, pero viviéndola realmente.” E3: “Y con ella en realidad al principio queríamos trabajar mucho con ella, después no queríamos, no la queríamos ni siquiera ver …Tal vez no podíamos porque ella nos estaba como evaluando… Entonces yo destaco mucho el rol … no entiendo esta pelea que se

			tiene entre los profes diferencial y los profes de básica, sigue con la rivalidad…” E1: “... La verdad que es un choque de opinión. Lo que pasa es que yo al menos no he tenido una buena experiencia con los educadores. En la última práctica que tuve, el educador iba como a la clase de. De cada ramo y se sentaba atrás así…Entonces no he tenido una buena experiencia … pero yo creo que al final como es el sistema el que te corrompe, yo creo que lo que hoy en día les pasa a muchos docentes…” E4: “... Hay distintas experiencias conmigo, de verdad me dan muchas más ideas para planificar, me dieron como muchas más oportunidades de meterme a otros cursos, porque como ellos se

			pueden meter a varios cursos, me decían como si querí me seguí y veí como es las realidades de distintos cursos para que vayái haciendo la práctica al tiro con todo… entonces con ellos era una cosa mucho más cercana que con un profe de básica, de hecho por eso fue mi profe de guía, una profe de dife y no una de básica.”
Proceso de aprendizaje / colaboración diferencial y Castellano	¿Cómo visualizan el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un docente de Castellano?	Contestaciones acerca de sus proyecciones respecto al proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un/a docente de Castellano.	Baltasar: “...romper esta brecha y poder trabajar colaborativamente, pero de una forma real, interdisciplinariamente, genera puros beneficios para los estudiantes…” E5: “…desde todas las perspectivas más integral, la educación del mismo estudiante pasa a ser integral, pues está vista desde todas las

			áreas. Entonces que la docente, la educadora diferencial también como que tenga esta perspectiva ayuda netamente al aprendizaje del estudiante.”
Experiencia de trabajo colaborativo en el trayecto formativo	¿Qué experiencias de trabajo compartido con un/a Educador/a Diferencial han tenido en su trayecto formativo? Esa experiencia, ¿Cómo fue para ustedes? ¿Qué aprendieron de ella?	Discursos sobre sus experiencias de trabajo compartido con un/a Educador/a Diferencial durante su trayecto formativo.	Baltasar: “...En la primera experiencia que les conté fue súper beneficiosa pude lograr integrar distintas miradas desde las barreras de aprendizaje y poder plantearlas desde la planificación la gestión de aula y utilizar otros recursos como el DUA u otras formas de planificación como desde la pedagogía de la emancipación o popular, entonces fue grato porque estaban dispuestos a apoyar…en la segunda experiencia sí pude de cierta manera trabajar con la profesora en práctica de diferencial,

			pero fue el mismo caso que mencioné anteriormente, donde mi profesora era muy tajante esta es mi clase y esta es la clase de Baltasar, entonces me terminaba haciendo pelear con la practicante y nosotros estábamos en la misma parada, estamos haciendo nuestra práctica, estamos intentando sacar esto lo mejor posible y queremos trabajar de forma colaborativa…” E3:” ...como les dije no muchas experiencias, me acuerdo de una profe en un colegio que estuve, le pedía a la profesora de matemática que incluyera más juegos en la clase para que así los alumnos que tenían como necesidades como diferentes como de aprendizaje pudieran aprender al mismo par que los otros estudiantes

			que estaban aprendiendo de otra forma…” E1:” ... Dentro de mi experiencia en los colegios, no he visto cómo, fuera de una vez que me tocó una práctica, no he visto como una real vinculación entre los docentes, como ya sea lo que hacen unidocencia, por ejemplo, de primero a cuarto básico, o los docentes ya como de segundo ciclo con los educadores diferenciales.”
Preparación para atender a la diversidad	Con la formación inicial docente recibida, ¿Se sienten preparados para atender a la diversidad en el aula?	Apreciaciones respecto a la preparación recibida en la formación inicial docente para la atención de la diversidad en el aula.	E4: “Sin ayuda de alguien más, como que no, porque en mi curso sí había como 35 y 22 diagnosticados, entonces fue una cosa durísima. Y yo dije, no, yo sola no puedo.” E3: “No, es muy difícil…la universidad igual no nos prepara como a la inclusión o a

			los alumnos que tienen necesidades especiales. Nos presenta una forma muy idealizada de tratarlo, como de, ya, el alumno está desregulado, tomémoslo de las manos, sentamonos, respiremos, y claro, no voy a hacer eso cuando el alumno te está pegando.” E2: “Curricularmente considero que sí pero siento que a la formación inicial docente de la UMCE le falta demasiado en la diversidad educativa, entender que no existe solo una línea o llamase a entender a las pedagogías críticas, que muy críticas no terminan siendo, que dentro de la planificación existen para poder llenar documentos o poder cumplir con la pauta de evaluación de la práctica o poder escribir en el formato DUA pero en la

			praxis no existe porque no hay una forma guiada o un espacio diverso para poder plantear una educación diversa entonces siento que la formación inicial docente de la UMCE es vaga queda corta a la realidad que se vive hoy, a la migración, a las dificultades cognitivas y también a lo interdisciplinar.” E5: “Sí también considero que he tenido una buena formación, quizás hay cosas que faltan como menciona el compañero, pero sé que cuando sale y se inserta en el sistema educativo como docente las cosas cambian, hay muchas cosas que por más que nosotros estemos estudiando aquí 5, 6 o más años no las vamos aprender, entonces por más que yo diga que he

			tenido una buena formación hay cosas que me faltan aprender y para aprenderlas las tengo que vivir.”
Herramientas para atender a la diversidad	¿Qué herramientas han aprendido durante la formación inicial para atender a la diversidad en el aula?	Respuestas acerca de las herramientas aprendidas durante su formación inicial docente para atender a la diversidad en el aula.	E3: “Yo creo que he aprendido herramientas porque tengo una mejor forma de llevar casos o improvisar en la sala ante diferentes dificultades ligada a los estudiantes, pero no sabría mencionar cuales.” E1: “Yo creo que tengo habilidades que he desarrollado por mí misma, que he visto y replico de otros docentes, nada que la universidad me haya enseñado, a eso me refiero, son cosas que uno se las tiene que rebuscar para que algo resulte.” E4: “Yo siento lo mismo, la universidad como que no, yo siento que no nos enseñan a planificar

			distinto, pero a mí no se me hace difícil hacer adecuaciones, puedo hacer varias actividades que vayan al mismo foco para distintos estudiantes, entonces a mí no me cuesta planificar eso, pero la contención en aula me cuesta muchísimo.”
Val oración formación inicial	¿De qué manera valoran la formación recibida para trabajar colaborativamente con Educadores/as Diferenciales?	Discursos sobre la valoración de la formación recibida para el trabajo colaborativo con Educadores/as Diferenciales.	E4: “A mí por ejemplo sí me dio muchas estrategias para mantener un clima más tranquilito, de verdad, las pausas… no se me daba nada y con ella… Aprendí muchas formas y más páginas para hacer juegos… todo lo didáctico, siento que me lo enseñó ella. A mí me sirvió.” E3: “Yo tengo experiencias positivas dentro de la forma de enseñar o de diversificar con enseñar a hacer

			adaptaciones, pero siento que ellas han sido en generalidad han sido… pesadas con nosotros como practicantes, no sé si ha sido el sistema que ya de por sí las ve menos… Yo destaco mucho el rol, creo que es súper positivo… pero yo entiendo que probablemente yo llegue a dar mis clases con … recelo de la educadora diferencial.” E1:” ... Lo que pasa es que yo al menos no he tenido una buena experiencia con los educadores. En la última práctica que tuve, el educador iba a la clase de cada ramo y se sentaba atrás así…era yo la practicante al final, la que se acercaba a los niños que les costaba… Entonces no he tenido una buena experiencia y da lata porque al final yo

			sé que la formación que tienen ustedes es una formación muy buena y cumplen un rol muy importante dentro de las aulas, pero yo creo que al final es el sistema el que te corrompe … los daña, los cansa, los agobia, entonces como que no tienen la misma disposición a cuando por ejemplo recién uno ingresa." E5: "Hoy la verdad yo creo que estamos al debe… falta más ese trabajo que lo metan desde la formación inicial en básica no se nos habla … no está dentro de la malla, este enfoque de trabajar de esta forma con educadoras diferencial, más allá que si van con el eslogan de trabajar de forma colaborativa, multidisciplinar y todos juntos y que muy bonito, pero realmente están al

			debe en nuestra formación con eso”
Aspectos a fortalecer en la formación inicial	¿Qué aspectos creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula?	Apreciaciones respecto de los aspectos que podrían fortalecerse en la formación inicial docente para atender la diversidad en el aula.	E4: “… yo creo que falta un ramo que sea para todas las carreras, que te enseñen a manejar situaciones, lo mismo de planificar, yo aprendí porque tuve una profesora guía que era de dife, entonces como que me hacía mucho hincapié en que tenía que hacer distintos tipos de planificaciones y tener como plan B en caso de que no funcionara, pero en básica no está eso de ayudar a otras personas. Yo siento que saber hacer distintas planificaciones igual sería un ramo que serviría.” E1: “... algo que le falta mucho a educación básica es la teoría de la psicología de un niño, hace mucha falta porque uno podría empatizar

			más y podría entender desde distintos puntos de vista la manera en la que funciona un cerebro, no neurotípico. E3: "... Creo que algo que se tiene que vivir, deberíamos tener una práctica enfocada en eso…"
Asignaturas/módulos vinculadas a diversidad	Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a la atención a la diversidad?	Respuestas sobre las asignaturas o módulos vinculados a la atención de la diversidad recibidos en su formación inicial docente.	E5: "...diversidad e inclusión, hablaban de leyes…en el momento sí sirvió, lo entendí todo, pero si, ahora tú me preguntas, no me acuerdo el número, ni qué decía, ni nada, pero sé que existen y cuando las necesito recurro a ellas y las vuelvo a leer…Pero más allá de decirnos estas son las leyes, estos son los protocolos, igual nos mostró cómo era la interseccionalidad y la

			forma de trabajar como inter.” E2:”... existen cursos y también voluntad de profesoras, profesores, también atender el tema. Por ejemplo, hemos tenido un ramo de educación socioemocional, donde sí se abarcó la diversidad, a pesar de que no teníamos práctica en ese momento con esa profesora, pero se atendió a las necesidades del curso y también las necesidades de la diversidad. Y también hay una práctica que es la práctica 4, que es de diversidad e inclusión. Entonces uno tiene que primero levantar un documento, pero teórico sobre el género, la interculturalidad y lo cognitivo. Entonces claro, uno lo plantea, pero después tiene que escogerlo. Entonces

			claro, podríamos escoger los tres ámbitos para abarcar nuestra práctica y abarcar todo, pero se vuelve poco práctico…uno termina escogiendo un puro elemento y ese lo va trabajando y desarrollando durante la práctica…” E1: “Diversidad e inclusión…no alcanzamos a pasar todos los contenidos, pero era más que nada enseñarnos como las leyes que existían, como la ley de inclusión, antidiscriminación, el uso de ejemplo del nombre social, esas cosas así como realmente una inclusión como adaptaciones.”
Asignaturas/módulos vinculados al trabajo	Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a trabajo	Respuestas sobre las asignaturas o módulos vinculados al trabajo colaborativo y/o	E2: “En la práctica… en mi caso particular sí pude de cierta manera trabajar con la profesora de

colaborativo y/o codocencia	colaborativo o codocencia con Educadores/as Diferenciales?	codocencia con Educadores Diferenciales en su formación inicial.	diferencial, pero fue el mismo caso que mencioné anteriormente, donde mi profesora era muy tajante esta es mi clase… entonces me terminaba haciendo pelear con la practicante y nosotros estábamos en la misma parada… haciendo nuestra práctica…intentando sacar esto lo mejor posible y queremos trabajar de forma colaborativa." E5: "Yo esa práctica la enfoqué en lo sociocultural…. estaba el módulo I y II"
Conclusiones	Y por último, ¿Quisieran destacar algún tema, a partir de lo que hemos abordado?	Comentarios sobre temas a destacar o mencionar a partir de lo abordado.	E4: "...todas las carreras deberían tener este enfoque, por ejemplo, a mí también me tocó un estudiante que tenía solamente lengua de señas…en general los profes de básica no saben

			comunicarse le costaba mucho.” E1: “...hace mucha falta que ambas carreras se vinculen, que exista un plan en donde ambas carreras puedan trabajar al unísono, quizás algún ramo pedagógico en donde uno pueda mezclar educadores diferenciales y educación básica en una sola sala y que de ahí salga una clase, porque siento que las miradas de ustedes, la mirada de nosotros y ese trabajo colaborativo al final uno después lo replica cuando sale al mundo laboral. Entonces siento que eso hace falta y que no se haga diferencia así como no, es que la educadora está para asistir a los niños con neurodivergencias y la profe al resto…” E5: Sí, un comentario, mencionar y entender

			que se da esta segregación. Igual yo entiendo que esto no viene porque ustedes o los trabajadores de esta área lo quieran, sino que es la forma sistemática en la que nos hacen trabajar y nos hacen trabajar como de forma individual…” E2: “...el factor principal es cómo se estructura la educación para trabajar lo mejor, más fácil, más rápido posible de manera individual. Entonces si no se abarca desde lo macro de la educación, si no se abarca desde la formación inicial docente de forma colaborativa en las carreras qué muchos esperan después cuando uno salga, si no vive esas experiencias colaborativas…es súper importante cómo lo plantean y también el estudio de la concepción

			del rol que tenemos de educación básica frente a ustedes, porque es un clic para decir qué falta…”

Matriz de primer orden grupo focal Pedagogía en Matemática.

Estudiantes cohorte 2022 y 2023

Nombre de categoría	Pregunta	Descriptor	Discursos/segmentos
Conocimiento educación diferencial en Chile	¿Qué conocen acerca de la Educación Especial en Chile?	Discursos que expresan lo que conocen los participantes del grupo focal sobre la educación especial en Chile.	E2: “Lo primero es que se han implementado leyes a lo largo de mucho tiempo y una de las últimas más importantes fue justamente la Ley TEA, que se hizo en el gobierno de Boric. Bueno, a lo largo

			de las leyes, se hizo como una especie de separación entre las NEE de cada estudiante y bueno, a lo largo del tiempo también se han ido como reconociendo justamente lo que son las NEE, porque antes se trataban como los niños inquietos en términos generales, y ahora se está haciendo la especificación entre cada digamos punto importante de cada persona." E1: "... tuve la suerte de que nuestra profesora igual nos dio contexto, nos hizo algunas actividades sobre cómo era la educación para gente sorda, para gente que tenía problemas a la escucha. Entonces ahí veíamos que hay instituciones que están dedicadas a eso, que ahora igual, por ley, en colegios tiene que haber al menos algún intérprete y hay colegios en los cuales son

			100% dedicados a personas que tienen hipoacusia…” E4: “... Hay preocupación igual con respecto a los colegios que son específicamente para los niños sordos o con hipoacusia, que se intentan integrar a colegios a través del programa PIE, pero los colegios no están preparados para recibir a esos estudiantes correctamente. Entonces al final ese proceso de inclusión termina siendo más perjudicial para estudiantes, en ese caso, con hipoacusia.” E3: “... el hecho de que ahora se está tratando de integrar a los estudiantes con problemas auditivos en la sala de clases con el resto… Siempre se tiene que tener un educador diferencial, un apoyo extra para todos los estudiantes que tengan algún tipo de

			necesidad educativa especial.”
Conocimiento del trabajo de el/la Educador/a Diferencial	¿Qué conocen sobre el trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial en el ámbito escolar?	Discursos que revelan el conocimiento que tienen los/as participantes del grupo focal sobre el trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial.	E1: “Es mucha pega, es mucha. Tuvimos una práctica que era de diversidad e inclusión el semestre pasado, en la cual estuvimos, nuestros profes guías fueron educadores diferenciales y estuvimos en la sala del PIE. Se nos dieron clases de cómo se identifican las NEE y todos los procesos y las pruebas que hay que hacer y los documentos que hay que llenar y todos los documentos que hay que pedirle a la familia, y si la familia es irresponsable hay que estarlos persiguiendo y carpetas gigantes, en los cuales igual como que para darnos un poco más de contexto y aprendizaje, nos dejaron como echarle un ojo y eran carpetas y carpetas y carpetas con mil

			pruebas y análisis y diagnósticos, es una cantidad bastante grande de trabajo la verdad. Si bien es cierto los profesores sí trabajan harto, pero los educadores diferenciales siento que tienen una pega aún más específica porque aunque sean solamente 5 NEE como que son lo legal dentro del aula, hay muchos niños que no están diagnosticados, y uno como educador, sea diferencial o no, igual tiene que optar para que esos niños aprendan y se puedan integrar … Igual tienen que hacer los esfuerzos necesarios para que el niño pueda aprender, entonces es harto más trabajo…” E2: “... uno se saca el sombrero con la educadora diferencial porque más allá de estar como en el hiper foco de

			los NEE, también ayudaba a toda la sala. Nos pasó al menos con E3, que la educadora diferencial trabajaba con todos los niños igual, sí haciendo un foco específico en los niños NEE obvio, pero se nota que existe el mismo respeto tanto para educadora diferencial como para el profesor en sala, que es como el respeto que tenemos todos por los profesores, no de autoridad, pero sí de que alguien que se tiene que respetar…” E4: “Sí, es harta pega. Sobre todo porque hay mucha transversalidad... Entonces no es solamente como dedicarse a los casos específicos diagnosticados de necesidades educativas especiales, sino que también al final es un trabajo de coeducación con el profesor de la asignatura, que no

			solamente se encierra, bueno en mi tiempo, los que estaban en el programa de integración escolar en un momento de la asignatura, ya sea en lenguaje o matemática, los llevaban a otras salas a enseñarles de distintas formas. Entonces ahora estar dentro de la sala, si bien puede ser más pega, también es beneficioso para el profesor de la asignatura, ya sea matemática, lenguaje que son los más comunes en donde se ingresa dentro de la sala, porque al final no es un trabajo individual, es más de codocencia y uno aprende a adaptarse no solamente a lo que uno planea, sino a adaptarse a las necesidades educativas especiales de los estudiantes y al momento de hacer eso igual puede ser beneficioso para otro estudiante que no esté a la

			misma altura dentro de la materia o de la asignatura. Es mucha pega, es bastante papeleo que uno tiene que de repente asumir, así que encuentro que es bastante agotador sobre todo si es una asignatura como matemática, en el cual lo ideal sería que estuviera en el mismo conocimiento así como un horario donde el profesor de la asignatura y el educador diferencial puedan comunicarse como, ya podríamos ver esto, sabes hacer esto, así como para liberarse y que tengan el mismo tono…” E3: “... Entonces el educador diferencial que está en la sala atendiendo a la gran mayoría, tanto con necesidades educativas especiales como sin ella, es mucho el trabajo que tiene que hacer tanto en sala como fuera de sala. Entonces es muy muy

			brígido, porque no es solo un curso, son varios cursos que tienen diferentes alumnos con diferentes necesidades educativas especiales, entonces es mucho lo que llevan encima. Entonces muchísimo respeto hacia ellos.”

Funciones de el/la Educador/a Diferencial en contextos	¿Cómo creen que cambian las funciones del Educador Diferencial en contextos no tradicionales?	Respuestas en las cuales se expresan las diversas funciones que puede desarrollar el/la Educador/a Diferencial en contextos no tradicionales en los que ejerce.	E2: "... Creo que deberían cambiar, obvio, pero no sé en qué rango tan amplio… a nosotros siempre se nos hace el énfasis en que si vamos a elegir, por ejemplo, aula hospitalaria tenemos que tener estómago se dice, porque un día puede un niño estar y a la otra semana ya no puede estar, entonces, claro, yo imagino que puede ser eso justamente, tener que enfrentarse a ese tipo de diversidades para el educador diferencial creo que no dista mucho, por eso, es prejuicio, no dista mucho de lo que hace también otro profesor también en otro contexto específico, pienso que uno igual entre comillas elige su contexto para educar …" E4: "... en cierta forma debería ser un poco más, si lo tuviera que comparar como en el contexto del

			colegio tradicional, la cantidad de carga no siempre es la misma, pero esa carga laboral, por ejemplo de que un aula tiene como 40 estudiantes, pasa a transferirse a un aula de 20 estudiantes, pero con todo un contexto mucho más complicado por detrás. Ya sea como en prisiones o como decía E2, el que un estudiante esté un día y después ya no, sigue siendo una carga como emocional y hay momentos en el aula que uno poco menos tiene que suprimir, pero no siempre se puede ignorar, entonces igual sigue siendo esencial el trabajo del educador diferencial, independientemente de si está trabajando con un niño de básica, media, con un adulto o alguien que no ha podido entrar al colegio por algún motivo, sigue siendo esencial.”

			E3: “Justamente como decía E4, depende del contexto en el que esté en la clase, porque yo siento que no es lo mismo, sea profesor de matemática, educador diferencial, un aula hospitalaria, en un 2x1. Como decía E2, en un 2x1 generalmente se asume que van a ser adultos, entonces trabajan y piensan de una forma muy diferente y aparte, también se asume el hecho de que, desde la ignorancia, porque no he podido estar en ese contexto. Ellos están ahí porque quieren poder avanzar, por así decirlo, entonces ya se puede trabajar con ellos de una manera más diferente, tienen la disposición de aprender por así decirlo, pero depende mucho del contexto en el que esté la clase.”

			E1: "... si bien es cierto como decía E4, el trabajo dentro de una sala de clases que son 40 puede ser mucho caos, dentro de un contexto diferente, pueden ser 20 o menos de 40, pero dependiendo del contexto puede hacer que la carga sea incluso más pesada meramente por el hecho emocional, ya que igual como docentes sí nos relacionamos con los niños, nos terminamos encariñando también con ellos, pero siento que, hablando desde full prejuicio, como educador diferencial siento que la conexión igual es un poco más especial con los niños, ya que como tú abordas o tratas de ayudarlo de una forma que los otros docentes o profesores no lo pueden hacer, porque no estudiaron o no tienen las herramientas para poder

			hacerlo de manera concreta, sí generas un vínculo especial con el niño, porque tú sí lo estás ayudando en exactamente lo que necesita, entonces siento que en contextos más duros como lo es en un hospital que puede llegar el momento en el cual no vuelvas a ver al niño o en un SENAME... Siento que igual la carga emocional, pese a que la carga de trabajo se vea menos, siento que puede aumentar, es inversamente proporcional a la carga.”

Características de estudiantes	¿Cuáles son las características de los/as estudiantes con los/as que preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial?	Respuestas en las cuales se expresan las características de los/as estudiantes con los que preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial.	E2: "Las características generales evidentemente son las necesidades educativas especiales y pienso realmente que no son sus preferencias, pero como dije en la pregunta 1, igual los educadores diferenciales se pueden mover con otros, no necesariamente hacer como un hiperfoco en ellos." E1: "Pensándolo de nuevo desde la ignorancia y quizás si es que yo fuera educador diferencial, lo vería con cierta necesidad educativa especiales en las cuales yo maneje más herramientas para poder ayudar a los estudiantes… Uno ahí va ganando experiencia en el tema, se va haciendo un profesional, es como ah, con este tipo de necesidad educativa especial ya tengo los tips, he trabajado con más niños antes,

			entonces se me hace más sencillo trabajar con esta NEE que con esta, porque me han tocado más niños que han tenido esta necesidad, entonces he tenido más experiencia y he expandido como mi galería de herramientas para poder trabajar…” E4: “Depende yo creo de la formación y experiencia del docente… siempre debe haber cierta transversalidad, tratar de tocar todas las necesidades educativas especiales ...Entonces va dependiendo como de las habilidades, de las herramientas como decía E1 porque la cantidad de herramientas que hay por ejemplo para, no sé , trabajar con estudiantes con autismo es distinta a estudiantes con ceguera o con alguna discapacidad visual, algún rango. Entonces sí, depende

			mucho de la formación, de las herramientas que se tengan, también del presupuesto que se tienen en los colegios claro, porque puede que el profesor tenga todas las habilidades y conocimiento posibles, pero si no están las herramientas físicas, materiales posibles, se queda corto, sin poder aprovechar al máximo su conocimiento para enseñarle a los estudiantes.” E3: “...depende mucho en sí del docente, porque también puede ser que el mismo docente tenga, por dar un ejemplo, TDA, entonces él puede llegar a comprender de una manera muy diferente a los mismos estudiantes que puedan tener TDA y poder ayudarlos…Entonces también siento que

			depende mucho de eso, del mismo docente, tanto de su formación hasta como incluso su forma de ser y pensar, cómo puede aportar él mismo a los estudiantes con necesidad educativa especial.”

Situaciones en que interviene un Educador/a Diferencial	¿En qué momentos o situaciones creen que interviene un/a Educador/a Diferencial dentro del aula regular?	Apreciaciones sobre situaciones en las que interviene un Educador/a Diferencial dentro del aula regular.	E1: "Yo siento que tiene que ser en el momento en el cual la situación en la sala, ya sea el docente o los mismos estudiantes, no puedan manejar lo que tenga un niño con una necesidad especial. Por ejemplo, si es un niño que es TEA, se desregula porque hay mucho ruido en la sala y no tiene sus audífonos a mano, el profesor de alguna materia equis puede que no sepa por qué al estudiante le está pasando eso ... Entonces, como el educador diferencial es quien maneja la información de ese niño para poder ayudarlo, siento que en esos momentos necesitan la intervención del educador diferencial…" E4: "No creo que solamente aplique para necesidades educativas especiales, sino que

			también puede aplicarse para estudiantes neurotípicos que empiecen a generar conflictos dentro del aula, por ejemplo, si hay dos estudiantes que empiezan a pelear y está el profesor de matemática y el profesor educador diferencial, desde el punto de vista productivo, es mejor dejar que el educador diferencial vaya a manejar la situación para que el profesor de la asignatura continúe trabajando o pasando materia, contenido porque el educador diferencial tiene las herramientas para trabajar no solamente con necesidades educativas especiales sino como de contención, todo lo que es emocional y muchas veces los profesores de matemática, no sé si aplica para nuestra carrera de la universidad, pero normalmente los

			profesores de matemática son como la cuestión más fría del mundo y si algún estudiante empieza a generar problemas, son problemas, entonces no empatizan con los estudiantes de la misma forma que un educador diferencial puede hacerlo. Entonces claro, independiente si tiene necesidades educativas especiales o son neurotípicos, siempre es bueno tener a alguien que tenga las herramientas pedagógicas para llevar situaciones que se escapan de lo que es una planificación…” E3: “... opino igual a ellos porque justamente todo lo que pueda ser extra a una clase normal, el educador diferencial está tanto de apoyo para los estudiantes con necesidades educativas especiales como para los

			neurotípicos, pero incluso no necesariamente para un evento externo que pueda surgir en una clase, hasta los mismos problemas de clase el educador diferencial está ahí de apoyo, entonces siento que en ese sentido el rol es muy importante.”
Conocimiento del PIE	¿Qué saben del Programa de Integración Escolar (PIE)?	Apreciaciones sobre lo que conocen del Programa de Integración Escolar (PIE).	E1: “... en las salas no pueden haber más de cierta cantidad de niños con necesidad educativas especiales lo cual no tiene mucha rigurosidad porque hay estudiantes a los que no lo diagnostican..., Bueno, la utilización de los decretos, que son varios educadores diferenciales en un colegio, lo cual tiene sentido porque se le asigna uno a cada curso en ciertas horas, sé que se van distribuyendo, al menos así era en el colegio en el que nos tocó…”

			E2: "...tengo recuerdos de que antes de que existiera PIE existían colegios especializados, si es que no estoy mal, y luego esos colegios especializados no es que hayan dejado de existir pero se mezclaron con los colegios normales, justamente para hacer la integración y la inclusión y todo eso que va de la manito, para que los niños no se sintieran excluidos. Otra cosa que no estoy tan seguro si es del PIE o no, es respecto también a las metodologías que se actualizaron, la forma de enseñanza con todo este tema de los decretos, que son un montón por eso no los nombro y otra cosa respecto al PIE era que tienen su oficina propia dentro de los colegios…" E3: "... lo que nosotros vimos en esa oficina fue que cada uno tenía su

			espacio, su escritorio con sus cosas, materiales, sus carpetas con cada curso, con sus estudiantes con necesidades educativas especiales, apoyo para ellos, como para nosotros que vamos. El programa PIE, ayudó muchísimo con todo lo que es con codocencia con los mismos profesores dentro del aula.”
Percepción de Educador/a Diferencial en PIE	¿Cómo perciben el rol que cumple el/la Educador/a Diferencial dentro de este programa?	Respuestas sobre su percepción respecto al rol que cumple el/la Educador/a Diferencial en el PIE.	E2: “...más que como apoyo, yo directamente lo veo como codocencia, personalmente visto como lo que vi en la práctica pienso que la clase no se hubiera podido hacer sin la educadora diferencial que estaba en el momento... de hecho a nosotros también nos ayudó porque tuvimos que hacer inicio, cierre y una clase entre medio, sin ella no, no se puede hacer, porque tampoco, como se dijo al comienzo no

			tenemos las herramientas…” E4: “Educadores diferenciales es el rol protagonista al final del programa de inclusión escolar, porque al final sin ellos no habría realmente una inclusión, porque anda a mandarle a un profesor de matemática o lenguaje a estudiarse el programa de integración, ¿qué va a hacer? si ya tiene toda la carga laboral que es preparar la clase, andar haciendo evaluaciones y todo lo demás, tratar de darle más trabajo que es hacer el programa de integración escolar adecuadamente, sería un despropósito. En cambio con un educador diferencial que realmente tenga tiempo, la disposición, las herramientas, la educación bien formada, va a ser vital

			para que el programa funcione realmente…” E3: “…Pasa a ser un apoyo extra a la clase, a formar la clase, porque a pesar de que esté el profesor de equis materia aplicando la materia, al final el educador diferencial es el que tiene las herramientas para hacer bajar, por así decirlo, esa información a distintos estudiantes, tengan o no una necesidad educativa especial, entonces al final el tema de la codocencia es clave en todas las clases.” E1: “el, la educadora diferencial es un rol fundamental para la clase, ya que también como dijeron antes se tenía esa visualización de que era como el profesor y su ayudante el educador diferencial y los roles han cambiado, no es que hayan cambiado sino que ahora

			se le da el reconocimiento que se merece porque realmente es más, comparado a la pega que hace un profesor para 40 estudiantes, la pega que hacen los educadores diferenciales para 5 estudiantes o 10 si es que están en la sala, es harto más que la que se hace en general, porque son atenciones más especializadas, enfocándote en conocer al estudiante más a profundidad y verlo así para un profesor es fácil ponerse al frente y ver que la mayoría de los estudiantes te preste atención, siendo que para el educador diferencial el que ese estudiante en particular te preste atención puede ser incluso más difícil que todos los 40 niños te pesquen …”

Trabajo con otro/as profesionales	¿Qué tipo de trabajo crees que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o profesionales en la escuela regular?	Apreciaciones sobre el tipo de trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o profesionales en escuelas regulares.	E4: "... es un trabajo al final de codocencia, no es que el profesor de la asignatura hace la planificación y el educador diferencial va y se acomoda a esa planificación, no, la idea es que la planificación, utilizando DUA, sea lo más integral posible y se converse, se prepare correctamente con algún educador, al final es vital para que todo funcione." E1: "…Como cuenta con herramientas que el profesor de asignatura no cuenta, se pueden dividir mejor las tareas para poder resolver problemas en el aula, para crear una mejor convivencia escolar al final, la idea es que dentro de las planificaciones se hagan en conjunto utilizando el DUA para que ambos docentes tanto el de asignatura como la

			educadora diferencial, manejen la misma información de lo que va a pasar y sepan cómo responder ante tal situación, pase X o pase Y, entonces es bastante importante y me atrevería a decir que incluso el rol es hasta más importante que el del profesor en de asignatura.”
Trabajo interdisciplinario en PIE	¿De qué manera el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan del PIE aportan a la educación o al trabajo de los estudiantes que asisten a este?	Discursos sobre el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan en el PIE respecto a su aporte en la educación o al trabajo de estudiantes que asisten en el programa.	E1: “los estudiantes que tengan una necesidad educativa especial, tengan problemas en la casa, o no se concentren por distintos motivos…, el tener un apoyo emocional … te ayuda a que tu educación y que tu tiempo en la escuela sea más agradable y sea algo lo cual quizás te motive a ir, te motiva a aprender …” E2: “... nos pasó que hartas veces durante los recreos iban niños a conversar con los educadores

			diferenciales… fue extraño ver durante el recreo que un niño tocaba la puerta de la sala PIE porque iba a conversar respecto sobre su situación familiar ... y eso mismo como tener ese apoyo dentro de la misma escuela, bacán o sea es que ojalá hubiera existido siempre…” E3: “... el hecho de tener un apoyo o un soporte emocional para los estudiantes fuera de lo que es la misma sala de clases siento que es importantísimo porque muchos estudiantes por equis motivo lo pueden estar pasando mal y por ejemplo, el profesor de equis materia, ya sea de matemática o lo que sea, no tienen esa educación emocional para poder ayudar a este estudiante, de hecho que los mismos estudiantes puedan ir a la

			sala PIE como decía E2 para poder aunque sea hablarlo con alguien, siento que puede llegar a ser motivante para los mismos estudiantes seguir yendo a clases…” E4: “La interdisciplinariedad ayuda mucho porque … se le empieza a tratar como persona, más cercano. Entonces se pueden dar casos como nos pasaba en el colegio de práctica, que fuimos al mismo colegio, que estudiantes en el recreo llegaban dentro de la sala y empezaban como a hablar … entonces generaba más cercanía y ese ambiente igual ayuda al proceso, formación del estudiante, la interdisciplinaridad … es muy importante.”
Impacto Educador/a Diferencial en	¿Qué impacto creen que tiene la intervención de el/la Educador/a	Apreciaciones sobre el impacto de la intervención de el/la Educador	E1: “... Al tener a un educador diferencial de su lado prestándole la

aula	Diferencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula regular?	Diferencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula regular.	atención a esos pequeños detalles que al profesor de asignatura se le pueden ir, puede ayudar a que el estudiante no se quede atrás, puede ir a la par o incluso superen las expectativas de los profesores, porque muchas veces los estudiantes no comprenden una pequeña cosita y eso le genera todo un problema, pero una vez lo comprenden empiezan a entender incluso las cosas que vienen después, entonces solo es cosa de poder mejorar esas bases y esas bases se mejoran con que haya una persona atenta a que el estudiante no se tropiece y si se tropieza lo ayuda a levantarse." E3: "...Yo siento que justamente como decía E1, tanto la mejora en

			aprender la materia y también con el apoyo ...”
Trabajo colaborativo	¿Qué entienden por trabajo colaborativo?	Respuestas sobre lo que conocen por trabajo colaborativo.	E4: “Trabajo colaborativo, todos dentro de un trabajo, de una misión, cumplen los mismos roles… como colaborativo, todos avanzan en grupo por las distintas fases de un proceso de ese objetivo que se quiera realizar, por ejemplo, si quieren hacer una cartulina para presentar alguna cosa, no hay uno que investiga, otro que redacta, otro que dibuja bonito, todos pasan por el mismo proceso y logran así el objetivo del trabajo colaborativo, entonces el concepto, al momento de la pedagogía y educadores diferenciales. ya no es solamente yo hago la planificación y tú tratas de adecuarla o hacerla accesible para los estudiantes con NEE, sino

			que juntarse con el profesor y empezar a planificar desde cero para tratar de abarcar todas las necesidades educativas especiales distintas y se nota la diferencia cuando una actividad está planificada bien, con DUA y todo lo demás porque al final hay como una clase normal e ideal y ya no se hace esta distinción que el grupo está teniendo un problema y ya vamos a hacer una clase como para los que van al PIE y otra clase como distinta o ajustada para lo que es tan un poco más atrasados." E3: "... el trabajo colaborativo sea tanto de entre docentes como estudiantes así como el trabajo entre pares donde todos tienen el mismo rol y la misma responsabilidad, el docente como el estudiante pueden trabajar

			aunque tengan equis diferencia, quizás no armoniosamente, pero de manera correcta, para se logre hacer de manera correcta.” E1: “Literal resumirlo en trabajar en conjunto, no como todos hacemos una parte el PowerPoint, lo juntamos todo y quedará filete, no. Realmente juntarse a hacerlo en conjunto.”
Codocencia	¿Qué entienden por codocencia?	Respuestas sobre lo que conocen por codocencia.	E2: “Igual se puede hacer como un paralelismo… es realmente que ambos profesores se hacen cargo de la clase...” E3: “... el hecho de poder trabajar en conjunto… no como apoyo sino como dijimos anteriormente, que ambos pueden formar la clase.” E4: “...codocencia al final es tener dos profesores realmente y no como un

			profesor y un ayudante o un profesor y alguien que atiende casos particulares, sino, que ambos pueden llevar el ritmo de la clase y ajustarse dependiendo de cómo se vaya desarrollando, muchas veces los mismo cursos le tienen más respeto al educador diferencial que al mismo profesor de la asignatura, entonces el trabajo de codocencia igual puede ayudar nivelar la parte de los conocimientos formales del saber de la matemática, por ejemplo, con habilidades pedagógicas que a veces no se nos entregan,| va a través del educador diferencial."
Experiencia de trabajo colaborativo	¿Cómo describirían la experiencia de trabajo colaborativo con un/a Educador/a Diferencial en el aula?	Descripciones sobre lo que debiese ser el trabajo colaborativo con un/a Educador/a Diferencial.	E4: "… a mí me pasaba de repente en la práctica que éramos dos practicantes dentro de la sala y yo lo explicaba de una forma y

			mi compañero lo explicaba de otra forma, ambos llegábamos al mismo resultado, pero, claro, después cuando la profesora continuaba había una forma que no funcionaba tan bien como la otra, entonces cuando hay un trabajo colaborativo con el educador diferencial yo creo que pasa lo mismo...”
Experiencia en codocencia	¿Cómo describirían la experiencia de codocencia con un/a Educador/a Diferencial en el aula?	Respuestas sobre experiencias en codocencia con un/a Educador/a Diferencial.	E2: “...personalmente lo que vi en la práctica pienso que la clase no se hubiera podido hacer sin la educadora diferencial que estaba en el momento, porque nos pasó muchas veces que era la educadora diferencial la que tenía que ir a calmar un poco al niño porque ya estaba creando una nube de caos a su alrededor entonces claro, no se distraía solo él ...entonces era la educadora diferencial quien iba a decir así como

			“mira, concentrémonos un poquito como por último solamente en la introducción de la clase para saber qué estamos haciendo” entonces eso, para mí personalmente, de hecho a nosotros también nos ayudó porque tuvimos que hacer inicio, cierre y una clase entre medio, sin ella no, no, no se puede hacer porque tampoco como se dijo al comienzo no tenemos como las herramientas, dicho de forma agresiva, como para hacer callar a la persona, no es la palabra que quiero decir pero sé que es de forma agresiva.
Proceso de aprendizaje / colaboración diferencial y matemática	¿Cómo visualizan el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial	Contestaciones acerca de sus proyecciones respecto al proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un/a docente	E1: “Es una mejora significativa, el estudiante no podría llegar al punto en el que no se le podría desbloquear todo su potencial si no se trabajara en codocencia, porque

	y un docente de matemática?	de matemática.	mientras el profesor de asignatura va pasando todo lo que tiene que pasar por el currículum para que los estudiantes puedan tener los conocimientos necesarios, si es que un estudiante se distrae o no logra comprenderlo bien o le cuesta un poquito, si uno lo deja solo se va a bloquear, no va a lograr entender nada y como el deber del profesor de aula es tratar de avanzar lo máximo posible porque el currículum son 1.800 cosas y tenemos que pasarlo en muy poco tiempo, si el estudiante se queda enganchado en una cosa y el docente de la asignatura no puede darse el lujo de repasar eso de nuevo, el estudiante va a quedar con ese vacío y ese vacío le va a repercutir en cursos superiores y puede generarle más problemas.”

			E3: "...cuando está el educador diferencial junto con el profesor de asignatura, en este caso de matemática, se aprende no solo la materia, sino también pueden aprender emocionalmente muchas otras cosas, como el hecho de que si hay un estudiante, por ejemplo, que se desregula, pueden aprender hasta métodos de contención para ese mismo estudiante, entonces siento que el aprendizaje que tienen aumenta no solamente académicamente sino también aumenta como persona por así decirlo." E4: "... aumenta significativamente considerando de que dentro de la misma aula no hay un trabajo previo a la realización de la clase, el mismo profesor de la asignatura y educador diferencial pueden tener

			tropiezos, es como que uno lo explica de una forma y otro lo explica de otra, pero son muy distintas y después al momento de continuar genera conflicto, entonces es como tratar de explicar la misma cosa, el mismo concepto, pero de tal forma de que no interfiera con el flujo de la clase porque de repente hay una estrategia…”
Experiencia de trabajo colaborativo en el trayecto formativo	¿Qué experiencias de trabajo compartido con un/a Educador/a Diferencial han tenido en su trayecto formativo? Esa experiencia, ¿Cómo fue para ustedes? ¿Qué aprendieron de ella?	Discursos sobre sus experiencias de trabajo compartido con un/a Educador/a Diferencial durante su trayecto formativo.	E2:” … respecto a la experiencia creo que sería ingrato decir que la pasamos mal, fueron todos muy buena gente con nosotros, a pesar de que entre medio hubo un paro de profesores, que no estaban haciendo clases igualmente les escribíamos por WhatsApp al menos a la educadora diferencial...entonces siempre existió esa

			comunicación positiva con nosotros… yo siento que nos mimaron mucho como que no nos tiraron al choque al tiro, a diferencia, por ejemplo del otro del otro colegio que sí los tiraron al choque al tiro, de hecho sus profesores guía los evaluaron mal por lo mismo...siempre hubo disposición para todo, si quieren revisar aquí tienen las carpetas, por si tienen alguna duda o tienen que llenar algún formulario para la práctica porque teníamos que igualmente rellenar como una especie de formulario diciendo que tenía cada persona, cuál era su diagnóstico y reconocer las pruebas que se le hacen a ellos o los diagnósticos mismos para identificar su NEE…” E3:” ... cuando tuvimos que hacer una intervención, hicimos

			inicio y cierre de clases, también tanto la educadora diferencial como la profesora de matemática que estaba ahí, un 7 con nosotros, nos dieron todo el espacio que nos podían dar para hacer inicio, el cierre y después una retroalimentación cuando teníamos la planificación de lo que queríamos…nos fueron retroalimentando para nosotros también poder seguir aprendiendo entonces en ese sentido también un 7…” E4: “Sí, comparado por ejemplo con la práctica 1 y con la práctica 2, era bastante liviana, pero yo creo que por dos motivos, porque en esta práctica siempre estaba el educador diferencial y la que me tocó a mí con otro compañero era un 7, era de esta U más encima, así que altas expectativas,

			entonces era super buena onda y todo lo demás y además que el curso de nosotros como era diferencial de párvulo eran puras niñas, entonces de repente comparábamos la experiencia con otro compañero y eran un curso mixto, como que había uno… E1 tenía problemas con un chiquillo porque era mucho más físico entonces se paraba, era desordenado y todo lo demás, en cambio nosotros los problemas que teníamos era de conflicto interno, como mala onda. No como que llegar a pararse o agarrarse a combos no, era como esa pasivo agresividad que de repente tenían pero seguía siendo como con respeto hacia a la educadora diferencial, de hecho más que a la profesora de la asignatura porque decían "no a la profesora de la

			asignatura no me cae bien como que es muy pesada" entonces como que hacía la asignatura no más y se llevaban mejor con la educadora diferencial, entonces ahí de repente se notaba un poco que había más presencia de la educadora diferencial con los intereses de las alumnas que con la misma profesora de la asignatura, entonces se hacía mucho más ligero igual no fue tan pesado pero yo creo que sin la educadora diferencial y si hubiera estado solamente la profesora de la asignatura hubiera sido quizás el doble de complicado… como mantener la atención, que hagan trabajos y aprovechando de que era de párvulo, le gustaba mucho hacer cosas manuales y nosotros también nos inspirábamos de ella como para tratar de

			hacer una clase… entonces fue súper buena la experiencia de la práctica, pero sin duda no hubiera sido lo mismo sin la educadora diferencial.” E1: “... excelente experiencia con el educador diferencial, en mi caso nos tocó el curso más complicado cuando decían lo de las peleas y eso, era mi curso era el curso en el que estaba y…gritones, que veían el teléfono, que no sé qué, en un punto la profesora de matemática nos dijo como chiquillos quieren hacer la clase ustedes como así antes de entrar a la clase e hicimos una clase completa porque la profe estaba colpasadísima, estaba como súper mega cansada y me acuerdo que en un momento la profe de matemática nos invitó a su jefatura y era un mundo de diferencia, en la sala de la

			jefatura de esta profe habían 10 estudiantes más y se escuchaba la mitad de ruido que en la sala que habían 10 estudiantes menos, si era cuático y la educadora diferencial lograba mantener el orden en ciertas partes, pero como era solamente una educadora diferencial y eran muchos niños se estaba moviendo grupito por grupito y nosotros no podíamos intervenir tanto porque no teníamos la cercanía con los niños para hacer eso… no era autoritaria, que es lo que más destaco porque claro uno viene de experiencias anteriores con profesores que nos tocó a nosotros que era como silencio porque yo soy el profesor y no sé qué, aquí era como oye ya, mira, pesquemos, tomemos atención que esto va a entrar en la prueba, te puede ir bien…

			era como más en confianza lo cual siento que es una muy buena forma llegar a los estudiantes…fue muy buena experiencia, era muy cercana a los estudiantes…”
Preparación para atender a la diversidad	Con la formación inicial docente recibida, ¿Se sienten preparados para atender a la diversidad en el aula?	Apreciaciones respecto a la preparación recibida en la formación inicial docente para la atención de la diversidad en el aula.	E1: “... manejo conceptos básicos, así de estar preparado no, siento que me mandaría alguna embarrada por nervios o por no conocer bien el tema porque claro ahora igual lo pasamos hace relativamente poco y como dentro de la práctica sí interveníamos algunas veces. Pero cada experiencia fue tan distinta, que, por ejemplo, en mi curso no se podían aplicar muchas estrategias, ni didácticas, ni diversidad porque era mucho caos y nosotros no teníamos como el tiempo en sala para que los

			estudiantes nos pudieran hacer caso mediante buena onda y no era la idea acercarse autoritariamente...siento que si me llegara a tocar como un curso así de disruptivo en el futuro, ahora mismo yo no podría, por algo me quedan todavía como dos años de carrera y estudiar autodidácticamente y todo, pero eso, como por el momento ahora mismo si me mandaran al choque siento que me muero." E2: "...no es como que nos vamos a morir. Quiero dejar en claro… tenemos nociones porque en el curso de diversidad que hicimos nos enseñaron braille, si bien, no nos enseñaron la base, nos enseñaron igual la forma de cómo llegar a ellos o a quién tenemos que acudir, que eso personalmente para mí igual fue

			importante, porque insisto, eso yo no lo conocía entonces mira, tengo este niño con esta situación a quién tengo que acudir... Eso lo último, yo tomé el segundo idioma de inglés y luego de hacer diversidad e inclusión igual me arrepentí un poco porque me hubiera gustado aprender por ejemplo lengua de señas, ya no lo puedo hacer porque ya no me alcanzan los tiempos pero sí me hubiera encantado hacerlo porque por ejemplo en el caso del otro colegio ellos tuvieron estudiantes con hipoacusia y ambos dos sabían lengua de señas entonces se pudieron comunicar con el bien." E3: "No, porque incluso por ejemplo en la práctica anterior que se había aprendido un poco más de lo que es la diversidad en la aula, hay muchos tipos

			de diversidad, que al menos para mi actualmente me es prácticamente imposible poder trabajar, por ejemplo, si tuviese un estudiante ciego no sabría cómo ayudarlo para que pudiera comprender las cosas que están en la pizarra o un estudiante con hipoacusia, entonces todo ese tipo de diversidad siento que actualmente preparados cero… fue como un vistazo o empezar a comprender cómo funcionarán." E4: "Así como ir solo como profesor de matemática enfrentar un aula diversa estaría complicado, no sería algo tan imposible pero sí es necesario como la ayuda de un educador diferencial… hay como varias necesidades educativas especiales que nos falta esa experiencia

			como para saber decir ya estamos preparados o conocemos lo suficiente como para trabajar con ellos””
Herramientas para atender a la diversidad	¿Qué herramientas han aprendido durante la formación inicial para atender a la diversidad en el aula?	Respuestas acerca de las herramientas aprendidas durante su formación inicial docente para atender a la diversidad en el aula.	E4: “...hace una semana estaba haciendo talleres de robótica y teníamos estudiantes que eran de 6-7 años y también venían con un diagnóstico de alguna necesidad educativa especial, la mayoría eran estudiantes autistas…la formación que recibí igual me ayudó para llegar a ellas y para que se interesaran en lo que le estaba enseñando en ese momento e incluso como al final del taller, hubo un conflicto… y ahí tuvimos que pedir ayuda de una educadora diferencial que estaba disponible y claro, nos ayudó… ella tenía las herramientas para solucionar este tipo de

			problemas… como que tengo las herramientas necesarias para saber cómo actuar y a quiénes acudir en caso de alguna eventualidad… pero claro, estudiantes con Tourette no tuvimos, con ceguera, con hipoacusia tampoco…”
Valoración formación inicial	¿De qué manera valoran la formación recibida para trabajar colaborativamente con Educadores/as Diferenciales?	Discursos sobre la valoración de la formación recibida para el trabajo colaborativo con Educadores/as Diferenciales.	
Aspectos a fortalecer en la formación inicial	¿Qué aspectos creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula?	Apreciaciones respecto de los aspectos que podrían fortalecerse en la formación inicial docente para atender la diversidad en el aula.	E1: “Bueno en mi caso sería como prepararme más, todo mi pánico que expresé en la pregunta anterior es más que nada porque me da cosa no saber reaccionar ante una necesidad, ya sea un problema o ya sea que no pueda llegar a un estudiante por X motivos, entonces me gustaría tener más preparación ante esos

			temas de cómo llegar a los estudiantes y quizá hacerme cercano… Me gustaría contar con herramientas para que si están pasando muchos casos al mismo tiempo no sea sólo él o la educadora diferencial que esté en codocencia conmigo en el momento lo solucione, sino que también poder ser de ayuda, no quedarme visualizando la situación.” E4: “Yo creo que nos beneficiaríamos harto de instancias de interdisciplinaridad, instancias para la formación docente… incluso la carrera de matemática aunque tengamos la facultad de física y química al lado ni siquiera hablamos con ellos. Entonces la malla curricular con una asignatura que sea conjunta con educadores diferenciales o incluso con

			gente de otras carreras para conocer distintas realidades. Yo creo que nos beneficiaría más directamente con educadores diferenciales porque claro, nosotros tenemos la práctica anterior, la 3 y un ramo, todo lo demás queda a voluntad de nosotros formarnos para saber cómo abordar la necesidad educativa especial correctamente, para ganar experiencia desde las herramientas pedagógicas necesarias como para afrontarlas. Solamente nos dan una asignatura y una práctica para tratar de llevarlo a cabo, si bien se agradece claro, nunca está de más pero es muy poco para todo el abanico de necesidades educativas especiales que se tiene, por ejemplo, podría ser, una práctica en un colegio diferencial, un colegio

			especial sin programa PIE, por ejemplo un colegio solamente de niños sordos o de síndrome de Down o algún tipo de discapacidad, para ampliar el abanico porque no solamente vamos a trabajar con niños autistas o con hiperactividad, siempre puede llegar en cualquier momento algún estudiante o se puede incluso con el tiempo generar algún tipo de necesidad educativa especial…entonces que la malla incluya instancias interdisciplinares y que haya más interacción con la carrera de educación diferencial como tal.” E3: “...el hecho de tener, por ejemplo, tanto el ramo de diversidad como la práctica 3 que son para poder aprender de eso, falta más, porque va en uno al final el hecho de querer seguir aprendiendo

			más, tanto sea en el curso de segundo idioma como lengua de señas o la clase que tuvimos de braille, siento que hace falta para poder atender a la diversidad de mejor manera, porque no necesariamente los estudiantes con necesidad educativas especiales van a ser estudiantes TEA o con TDA, hay mucho tipo de diversidad, entonces con los cursos que tenemos actualmente siento que hace falta más todavía para poder llegar más a los estudiantes, tanto en la sala, como si estuviera la codocencia con el educador diferencial, como si en equis caso no se pudiera." E2: "Creo que el ramo al menos de aquí de matemática mejoraría un montón si es que se hiciera con otras carreras, tuvimos la suerte de hacer nosotros

			un ramo junto con química … pienso que sacarnos un poco de la burbuja matemática, este nuevo enfoque pedagógico para mí, sí nos formaría mucho mejor como profesores.”
Asignaturas/módulos vinculadas a diversidad	Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a la atención a la diversidad?	Respuestas sobre las asignaturas o módulos vinculados a la atención de la diversidad recibidos en su formación inicial docente.	E4: “Igual cuando uno decide tomar segundo idioma de lengua señas, los profesores te introducen un poco a la realidad de educar con personas con hipoacusia o con sordera total entonces ahí se va ampliando el abanico de diversificación en el aula solamente con el caso de segundo idioma.” E1: “Creo que es diversidad e inclusión…” E4: “... no salimos de ese ramo siendo expertos en diversidad e inclusión, fue como una introducción a todo lo que nos tenemos que enfrentar en el aula

			más que hacernos profesionales en necesidades educativas especiales.” E4: “... tuvimos la práctica que venía con su respectiva asignatura que era como un 2x1, la práctica y la asignatura de diversidad e inclusión y nos enseñaron todo lo que era el programa de integración escolar, cómo se estaba aplicando, cuáles eran sus defectos, sus problemas y cómo lo abordaba un profesor de matemática.”
Asignaturas/módulos vinculados al trabajo colaborativo y/o codocencia	Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a trabajo colaborativo o codocencia con Educadores/as Diferenciales?	Respuestas sobre las asignaturas o módulos vinculados al trabajo colaborativo y/o codocencia con Educadores Diferenciales en su formación inicial.	E2: “... Es que todos los otros ramos que tenemos pedagógicos son más enfocados en matemática, en cosas de currículum y como ese tipo de cosas.” E1: “…práctica 3 de codocencia en el aula creo

			que es. Creo que se llama así, práctica de codocencia.” E2: “…se llama práctica 3 de codocencia en atención a la diversidad.”
Conclusiones	Y por último, ¿Quisieran destacar algún tema, a partir de lo que hemos abordado?	Comentarios sobre temas a destacar o mencionar a partir de lo abordado.	E1: “...muchas gracias por la invitación, esta instancia fue bastante interesante porque al final pudimos darle más reflexión a cosas que hicimos el semestre pasado, que los tenemos fresco, pero este semestre estuvo devastador, y no pudimos darle vueltas a este tipo de temas. Siempre es bueno reflexionar nuevamente sobre estas cosas, porque soy partidario de que uno nunca deja de aprender e igual tener estas nuevas conversaciones uno se da cuenta de cosas que quizá no se dio cuenta antes o el hecho de compartir esta

			información, nos ayuda tanto a nosotros como a ustedes, así que gracias por la invitación.” E2: “...fue bueno quizá como una cachetada de decir quizás debiste poner más atención en ciertos puntos específicos en el colegio o sea en la práctica misma. Entonces me voy un poco con eso y claro con el grupo focal y viendo un poco los apuntes sí me hubiera gustado traer lo que hicimos en actividades en clase, hicimos braille, hicimos hartas cosas pero se me olvidó. Entonces a mí al menos el grupo focal sí me gustó. Me voy con la idea de que en la clase sí aprendimos cosas.” E3: “Realmente agradecer la instancia porque siento que también ayuda mucho a lo que se puede ver como de codocencia, por así

			decirlo, porque al final a veces uno…puede ir aprendiendo de otras carreras para ver cómo funcionan realmente y ayudar a lo que es realmente la codocencia y desde la misma práctica por así decirlo, entonces eso se agradece mucho en estos casos.” E4: “Sí como decía E2 y como la nota de la prueba si bien fue como un cachetazo más de la realidad…entonces todo lo que tomamos del ramo de diversidad e inclusión, nos llevamos experiencias enriquecedoras que nosotros apreciamos caleta, pero claro ahora depende de nosotros tomar las riendas y decir ya, quiero realmente preocuparme de que mis clases sean inclusivas y que estén aptas para todos los estudiantes independientes de su

			necesidad educativa especial, entonces esta instancia de metacognición que uno tiene, o de decir qué tanto aprendí, qué tanto me acuerdo, se aprecia caleta y sobre todo para matemática, que al final siempre tiene ese estigma de asignatura maldita, entonces el tener la herramienta como para ser más inclusivo quizá ayude a algún estudiante a tratar de quitar ese estigma, así que se aprecia mucho esta instancia.”

5.2 Matriz de contraste

Corresponde a la reagrupación de discursos de los/as participantes de los cuatro grupos focales

Estudiantes cohorte 2022 y 2023

Nombre de categoría	Carrera de Pedagogía en Castellano	Carrera de Pedagogía en Artes Visuales	Carrera de Pedagogía en Básica	Carrera de Pedagogía en Matemática	Interpretación de segundo orden

Conocimiento educación diferencial en Chile	Los participantes de este focus señalan conocer de la educación diferencial en Chile son personas que trabajan con estudiantes con NEE, que en ocasiones se denomina profesores especiales o diferenciales y forman parte del programa PIE en escuelas básicas	Los participantes de este grupo focal señalan conocer de la educación diferencial en Chile, que los/as Educadores/as Diferenciales trabajan con estudiantes con NEE, personas neurodivergentes, señalan que no solo cumple un rol de apoyo, sino que también rol que hace la educación más dinámica, además que forman parte del programa PIE.	Algunos/as de los/as participantes de este focus señalan acerca de la educación diferencial en Chile que no conocían la carrera antes de entrar a esta universidad. Mientras que otros/as mencionan que existen barreras o necesidades cognitivas, y que necesitan ser abordadas de manera especializada. A su vez, señalan que existen leyes, protocolos e ideales respecto a esta	Los participantes de este focus señalan conocer que la educación diferencial en Chile ha cambiado por la implementación de leyes, por ejemplo la ley TEA, donde se han ido reconociendo las necesidades educativas especiales, realizando una integración en los colegios, a través de los programas de integración escolar.	En cuanto al conocimiento de la educación diferencial en Chile, los/as participantes de las carreras de Pedagogía en Castellano, Artes Visuales y Educación Básica señalan que esta atiende principalmente a las personas que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE). Los participantes de las carreras de Castellano y Artes Visuales mencionan que el/la Educador/a Diferencial forma parte del Programa de Integración Escolar (PIE). Por su parte, los/as participantes de Pedagogía en Matemática también aluden a la transformación en la educación diferencial con la creación de nueva

			y las docentes son facilitadoras para cierto grupo de estudiantes.		legislación, como por ejemplo la Ley TEA, demostrando algún conocimiento de aspectos legales.
Conocimiento del trabajo de el/la Educador/a Diferencial	Los participantes de este focus señalan que acortar las brechas respecto al aprendizaje para lo cual adapta los contenidos, metodologías y las evaluaciones. También, se señala que trabajan en equipos interdisciplinarios, junto con fonoaudiólogos, psicólogos. Y por otra	Los participantes de este grupo focal describen el trabajo de el/la Educador/a Diferencial, identificando su presencia activa y permanente en el aula como un apoyo fundamental para estudiantes que requieren acompañamiento a nivel motriz, comunicativo, conductual o de adaptación al contexto educativo. A su vez, destacan la	Los/as participantes de este grupo focal señalan conocer acerca del trabajo de el/la Educador/a Diferencial que tienen un rol profesional, encargados/as de atender a las necesidades educativas especiales, independiente de si pertenecen al programa de integración	Los participantes de este focus señalan conocer que los/as Educadores/as Diferenciales tienen una alta carga laboral, trabajando con todos/as los/as estudiantes, haciendo un foco específico en aquellos/as que tienen alguna necesidad	En relación con el conocimiento del trabajo de el/la Educador/a Diferencial, las cuatro carreras coinciden en destacar el trabajo colaborativo con otros/as docentes, ya sea mediante codocencia, coeducación o trabajo interdisciplinario. Las carreras de Pedagogía en Castellano, Artes Visuales y Básica, concuerdan en que su rol implica la adaptación de evaluaciones, contenidos y metodologías, orientadas a atender la diversidad del estudiantado. Además

	parte, a partir del trabajo de codocencia colabora en la gestión de aula con el profesor de curso.	generación de vínculos cercanos y espacios seguros para la diversidad de estudiantes, así como el trabajo colaborativo con otros docentes en la adecuación de estrategias de enseñanza, planes de estudio e instrumentos de evaluación, entendiendo su rol como mediador del aprendizaje y facilitador de la inclusión de estudiantes que presentan mayores dificultades para adaptarse al sistema	escolar, llevando a cabo un trabajo colaborativo con otros/as docentes, diversificando y adecuando, evaluaciones y clases. Se enmarca dentro de un trabajo individualizado con algunos estudiantes, sacándoles del aula, trabajando en oficinas especializadas junto con sus respectivos recursos. Aunque también señalan que hay un desconocimie	educativa especial, realizando un trabajo beneficioso de coeducación con el profesor de asignatura.	la carrera de Pedagogía en Matemática enfatiza la alta carga laboral de el/la Educador/a Diferencial, relevando su trabajo con los/as estudiantes y su colaboración con el/la docente de asignatura. Asimismo, en Educación Básica señalan que existe un conocimiento muy limitado con respecto al rol de el/la Educador/a Diferencial. Lo que conocen es que atienden a estudiantes con NEE.

		educativo tradicional.	nto del quehacer de los/as docentes Diferenciales, ya que se suele ligar a sólo atender a los niños con NEE, pero es mucho más allá del trabajo.		
Funciones de el/la Educador/a Diferencial en contextos	Dentro de las funciones que desempeña el/la Educador/a Diferencial en distintos contextos, los participantes indican que las funciones del Educador Diferencial son importantes en contextos tradicionales y	Los participantes de este grupo focal señalan que las funciones de el/de la Educador/a Diferencial cambian en diferentes contextos especialmente, donde su rol va más allá de la enseñanza de contenidos y se centra en el	Dentro de las funciones que desempeña el/la Educador/a Diferencial en distintos contextos, los participantes indican que cuentan con un rol específico y dominante en el quehacer docente, contando con más	Dentro de las funciones que desempeña el/la Educador/a Diferencial en diversos contextos, los y las participantes del focus señalan que sus tareas deberían ajustarse según el	Respecto a las funciones de el/la Educador/a Diferencial, las cuatro carreras destacan la necesidad de adaptación del rol en diferentes contextos. Asimismo, se observa consenso en la relevancia de la dimensión emocional del trabajo, ya sea en la consideración de la disposición emocional, el acompañamiento integral o la carga emocional asociada a la

	no tradicionales, puesto que trabajan o favorecen aspectos metodológicos y consideran las disposición emocional de los/as estudiantes.	acompañamiento integral de los estudiantes. Destacan la necesidad de creatividad, flexibilidad y capacidad de adaptación para responder a diversas necesidades educativas y situaciones de desregulación, así como el alto nivel de exigencia que estos contextos implican. Asimismo, reconocen que, aunque estos espacios pueden otorgar mayor libertad pedagógica, también presentan desafíos	herramientas dentro de la formación inicial, señalando que estas serían emocionales, psicológicas y cognitivas, y que incluso no es solo en el aula, sino que también se da con las familias. Algunos/as señalan que desconocen cómo sería el rol en otros espacios educativos.	entorno y que, en comparación con un contexto escolar tradicional, esta no siempre es la misma, ya que varía según la cantidad de estudiantes. En este sentido, destacan como esencial el trabajo directo con los/as estudiantes. No obstante, reconocen que estas funciones conllevan una carga adicional	labor docente. Por otra parte, la carrera de Artes Visuales enfatiza en las altas exigencias de contextos no tradicionales, mientras que Educación Básica suma a todo lo dicho anteriormente, el trabajo con familias y la herramientas las cuales poseen y Matemática además de coincidir con lo anterior mencionado por las otras carreras, destaca el cambio del rol en contextos no tradicionales.

		asociados a la escasa regulación y a la infravaloración del trabajo de el/de la Educador/a Diferencial.		asociada a la emocionalidad.	
Características de estudiantes	Los participantes de este focus señalan que las características de los/as estudiantes con los cuales trabaja un/a Educador/a Diferencial son los/as estudiantes que presentan alguna dificultad tanto en el aprendizaje como en el ámbito	Los participantes de este focus señalan que las características de los/as estudiantes con los cuales trabaja un/a Educador/a Diferencial están vinculadas a la neurodivergencia, necesidades motrices, sensoriales, emocionales y contextuales. Asimismo, reconocen que	Los participantes de este focus señalan que las características de los/as estudiantes con los cuales trabaja un/a Educador/a Diferencial son aquellos/as que cuentan con barreras psicomotoras, cognitivas, socioculturales, emocionales y problemas de	Los participantes de este focus señalan que las características de los/as estudiantes con los cuales trabaja un/a Educador/a Diferencial corresponden principalmente a aquellos/as que presentan necesidades educativas especiales.	En relación con las características de los/as estudiantes, las cuatro carreras coinciden en que el/la Educador/a Diferencial trabaja con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales o diversas dificultades, especialmente en los ámbitos del aprendizaje y emocional. Las carreras de Castellano, Artes Visuales y Básica destacan la presencia de barreras emocionales, cognitivas y contextuales, mientras que Educación Básica problematiza la

	emocional y que atienden a las necesidades educativas, transitorias y permanentes.	estas características suelen ser interpretadas desde una mirada estigmatizante del sistema educativo tradicional, el cual tiende a catalogar como "niño problema" a quienes no se ajustan a sus exigencias, invisibilizando las necesidades individuales y reforzando una noción de normalidad que excluye a estudiantes con o sin diagnósticos formales.	alfabetización. Algunos/as de los/as participantes señalan que los/as estudiantes deben tener diagnósticos como trastornos de déficit de atención e hiperactividad y CEA, por ejemplo. En cambio, otros/as mencionan que no es necesario este diagnóstico, ya que atienden a estudiantes que tienen dificultades de comportamiento.	En este sentido, indican que el apoyo que se brinda depende en gran medida de la formación y la experiencia de el/la docente, así como de las habilidades y herramientas que maneje.	exigencia de diagnósticos formales, señalando que el apoyo también se extiende a estudiantes sin estos. Por su parte, Artes Visuales incorpora una mirada crítica al sistema educativo tradicional, enfatizando la estigmatización de la diversidad, y Matemática menciona que el apoyo que se brinda depende en gran medida de la formación y la experiencia de el/la docente, así como de las habilidades y herramientas que maneje el/la Educador/a Diferencial.

Situaciones en que interviene un Educador/a Diferencial	Los/as participantes del grupo focal mencionan situaciones en las que interviene un Educador/a Diferencial en el aula comentando que media en todo momento, previo de la llegada al aula, en el momento de la planificación de las clases, entregando apoyo al docente de aula, llevando a cabo adaptaciones en el momento previo a evaluar,	Los/as participantes del grupo focal mencionan situaciones en las que interviene un Educador/a Diferencial ocurre cuando los estudiantes presentan dificultades de atención, integración, desregulación emocional o que afecten el desarrollo de la clase. Además, señalan que el apoyo que se brinda a los/as estudiantes, está mediado por criterios institucionales, especialmente en	Los/as participantes del grupo focal mencionan situaciones en las que interviene un Educador/a Diferencial en el aula, como el estar presente en actividades, cuando hay casos disruptivos dentro del aula, desregulaciones, en donde el/la educador/a diferencial debe estar pendiente de estudiantes que tienen trastornos o condiciones que rompen	Los y las participantes del grupo focal señalan que el/la Educador/a Diferencial interviene en el aula principalmente ante situaciones de desregulación, conflictos, contención emocional y otras dificultades de convivencia o dinámica de clase que el/la docente a cargo no cuenta con las herramientas suficientes para abordar.	Con respecto a las situaciones en que interviene un/a Educador/a Diferencial, las cuatro carreras participantes coinciden en que se da principalmente frente a situaciones de desregulación emocional, dificultades conductuales o problemáticas que afectan la dinámica del aula. Asimismo, se reconoce de manera transversal su rol de apoyo al docente de aula, especialmente cuando este no cuenta con las herramientas necesarias para abordar dichas situaciones. Por otra parte, los/as participantes de la carrera de Pedagogía en Castellano mencionan situaciones como instancias de planificación,

	realizando codocencia, participando en el diseño y explicación de la experiencia de aprendizaje e incluso median en situaciones de descompensaciones emocionales en los/las estudiantes.	establecimientos con PIE.	con la clase, y que el/la docente de básica no tiene las herramientas para trabajarlo. Aunque, otros/as participantes mencionan que la figura de el/a educador/a diferencial debe estar presente en todas las clases, no solo en momentos específicos.	Asimismo, indican que estos apoyos no se limitan a estudiantes con necesidades educativas especiales, sino que también se extienden a estudiantes neurotípicos.	evaluación y codocencia, mientras que los/as de Educación Básica relevan la necesidad de una presencia permanente en el aula, y Matemática y Artes Visuales destacan que estas intervenciones no se limitan exclusivamente a estudiantes con NEE, sino que responden a las dinámicas generales del contexto educativo.
Conocimiento del PIE	Los participantes del grupo focal mencionan que el programa de	Los participantes del grupo focal mencionan que el Programa de Integración Escolar (PIE)	Los participantes del grupo focal mencionan conocer sobre el Programa de Integración	Los participantes del grupo focal mencionan que el Programa de	En relación con el conocimiento del Programa de Integración Escolar, las cuatro carreras coinciden en identificar al PIE como un

	integración escolar está conformado por un grupo interdisciplinar, como Educadoras Diferenciales, fonoaudiólogos y asistentes sociales. Estos acompañan a los estudiantes con necesidades educativas especiales y trabajan en conjunto con el establecimiento.	brinda un apoyo que responde a las necesidades educativas de los estudiantes, mediante intervenciones individuales y trabajo colaborativo entre distintos profesionales. Reconocen que el PIE busca reducir brechas y favorecer la inclusión dentro del aula y del establecimiento, sin embargo, también comentan que su implementación en algunos contextos, la integración se realiza sin las adecuaciones necesarias y escasa presencia	Escolar que reúne a todos/as los/as docentes de educación diferencial, junto con profesionales como psicólogos/as y fonoaudiólogos/as, trabajando en conjunto, dando apoyo a los/as estudiantes con NEE diagnosticados/as. Mencionan que hay una sala dentro de los/as colegios, en donde se tiene material educativo como el	Integración Escolar se encuentra en los establecimientos para asegurar la inclusión e integración de estudiantes con necesidades educativas especiales. Señalan que su funcionamiento se organiza a partir de decretos que regulan la cantidad de estudiantes atendidos. Además, destacan que el PIE cuenta con espacios	dispositivo orientado a la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, basado en el trabajo interdisciplinario y colaborativo entre distintos profesionales. Además, se reconoce transversalmente la existencia de este espacio el cual cuenta con recursos y apoyos especializados dentro de los establecimientos. Por otra parte, los/as participantes de Artes Visuales y Educación Básica problematizan las limitaciones del programa, destacando la presencia de cupos restringidos y una implementación condicionada por criterios administrativos, mientras que Pedagogía en Matemática enfatiza

		de Educadores Diferenciales, con una lógica más administrativa que pedagógica, asociada al ingreso por estudiante. Además, destacan la interdisciplinaridad que se da en el programa y su función en la adaptación del entorno educativo para prevenir la desregulación y favorecer la participación del estudiante en el aula.	sensorial. El programa cuenta con cupos, por lo que solo algunos/as pueden estar dentro de este, dejando fuera a otros/as estudiantes.	y recursos materiales y valoran especialmente su aporte a la codocencia.	en su regulación normativa y su aporte a la codocencia como elementos centrales del funcionamiento del PIE.
Percepción de Educador/a Diferencial en PIE	La percepción que tienen los participantes del grupo focal, respecto	La percepción que tienen los participantes del grupo focal, respecto al rol	La percepción que tienen los participantes del grupo focal, respecto	Los y las participantes del grupo focal señalan que el rol de	Respecto a la percepción que tienen los/as participantes, las 4 carreras seleccionadas coinciden en que el/la

	al rol que tiene un Educador/a Diferencial en el PIE es que tiene un rol central y fundamental, realizando codocencia. Además, trabaja con psicólogo, fonoaudiólogo o asistente social, siendo el/la educador/a diferencial quien canaliza el apoyo en el aula.	que tiene un Educador/a Diferencial en el PIE, lo consideran como un actor fundamental y estratégico dentro del aula, destacando su rol en el acompañamiento pedagógico permanente con los/as estudiantes, manteniendo una comunicación directa con otros docentes y el equipo interdisciplinario, además de realizar evaluaciones constantes en relación a las necesidades de los estudiantes,	al rol que tiene un Educador/a Diferencial en el PIE es que tiene un rol fundamental, ya que lidera este programa, trabajando colaborativamente con otros profesionales. También, realizando seguimiento de casos.	el/la Educador/a Diferencial dentro del PIE es protagonista, ya que permite que la inclusión se concrete. Destacan la codocencia como una función clave, debido a que permite complementar el trabajo de el/la docente en aula y ajustar la enseñanza para que sea accesible a estudiantes con y sin necesidades educativas especiales. Además,	Educador/a Diferencial tiene un rol fundamental, central y protagonista dentro del PIE, identificando a él/la docente como una figura clave para el funcionamiento de ese mismo programa y para la inclusión educativa. También, las carreras de Castellano y Matemática señalan el trabajo de codocencia, destacando que los/as docentes de diferencial complementan el trabajo de un/a docente de aula regular. Además, de que son quienes entregan un apoyo directo en el aula, y realizan ajustes para la enseñanza, dando respuesta a la diversidad del aula. Por otra parte, las carreras de Castellano, Artes Visuales y Básica resaltan la importancia

		creando adecuaciones en materiales, evaluaciones, dinámicas de aula y formas de interacción apoyando así también en el desarrollo de las planificaciones.		valoran que el/la educador/a diferencial aporta apoyos adicionales y atenciones más especializadas dentro del aula, fortaleciendo el desarrollo y la dinámica de la clase.	del trabajo colaborativo e interdisciplinario, mencionando la interacción de estos agentes en el aprendizaje del estudiantado. La carrera de Artes Visuales destaca las acciones pedagógicas que realizan los/as docentes de diferencial, como las evaluaciones constantes, relacionadas a las necesidades de los/as estudiantes, realización de adecuaciones tanto en las mismas evaluaciones como en materiales.
Trabajo con otros/as profesionales	Los participantes del grupo focal mencionan respecto al trabajo de el/la Educador/a	Los participantes de este grupo focal destacan que el trabajo de el/de la Educador/a Diferencial con otros/as	Los participantes del grupo focal mencionan que el trabajo de el/la Educador/a Diferencial	Los participantes del grupo focal mencionan que el trabajo que realiza el/la	En relación al trabajo que tiene el/la docente de diferencial con otros/as profesionales, las cuatro carreras investigadas señalan que esta interacción entre docentes permite

	Diferencial con otros/as docentes como la creación y adaptación de materiales pedagógicos y didácticos, aportando en el diseño de una evaluación diversificada, adaptando metodologías, evaluaciones hechas por otros/as docentes y la plasticidad de adaptarse al contexto de los/as estudiantes, tanto dentro como fuera del aula.	profesionales es que posee herramientas para darse cuenta sobre las necesidades de los estudiantes, permitiendo la realización de mejoras pedagógicas, haciendo un ajuste específico para ese estudiante. Además, reconocen el valor de un equipo interdisciplinario en donde cada uno se encarga de dar apoyo, configurando un trabajo conjunto que favorece una intervención más integral e inclusiva.	con otros/as docentes se orienta, en nivelar el aprendizaje, por ejemplo, en lenguaje y matemática, trabajando esto en el PIE. Se comenta que se les solicitaba ayuda a los/as docentes de diferencial cuando necesitaban realizar sus planificaciones, incorporando adecuaciones curriculares como el DUA. Asimismo, mencionan que la intervención de el/la	Educador/a Diferencial con otros/as docentes se desarrolla principalmente a través de la codocencia, implementando adecuaciones y estrategias basadas en el DUA para que la enseñanza sea un proceso integral. Además, señalan que los/as Educadores/as Diferenciales cuentan con herramientas que el/la docente de	realizar ajustes pedagógicos, identificando las necesidades de los/as estudiantes y considerando el contexto en que se encuentra, siendo así una intervención integral e inclusiva. Las carreras de Castellano, Básica y Matemática mencionan el rol que tienen los/as docente de diferencial en las adecuaciones, las que se llevan a cabo a través de adaptaciones de evaluaciones, planificaciones y metodologías. Tanto la carrera de Básica como Matemática, mencionan específicamente como estrategia para la enseñanza el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

			Educador/a Diferencial es relevante cuando se presentan situaciones de desorden o desregulación en el aula regular, contribuyendo al manejo del curso y a mantener un buen clima de aula. En este sentido, destacan que los/as Educadores/as Diferenciales son percibidos/as como los/as más capacitados/as para abordar estas desregulaciones, apoyando a	asignatura no siempre maneja, lo que facilita una mejor respuesta ante las dificultades que puedan surgir, por lo tanto su rol puede llegar a ser más relevante.	De igual manera, las carreras de Artes Visuales y Matemática, destacan las herramientas con las que cuenta un/a docente diferencial, realizando ajustes en relación a las necesidades de los/as estudiantes, contribuyendo la colaboración en una enseñanza articulada. Tanto la carrera de Básica como Matemática, mencionan como estrategia para la enseñanza el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). La carrera de Básica señala el apoyo que presentan los/as docentes diferenciales en el aula regular, ya que apoyan en situaciones de desregulación y manejo de curso.

			los/as docentes a enfrentar estas situaciones.		
Trabajo interdisciplinario en PIE	Los participantes de este grupo focal señalan sobre el trabajo interdisciplinario de los/as profesionales que participan del PIE, realizan un trabajo en conjunto para lograr que un estudiante logre no solo tener conocimientos, sino que también la integración social, dándoles un apoyo integral	Los participantes de este grupo focal señalan sobre el trabajo interdisciplinario de los/as profesionales que participan del PIE, comentando que permite el diálogo entre diferentes docentes, generando así un mayor conocimiento y más herramientas, en función de las necesidades de los/as estudiantes. Destacando el	Los participantes de este grupo focal se refieren sobre el trabajo interdisciplinario de los/as profesionales que participan del PIE, comentando que este ayuda romper el ego, ya que al tener distintas materias con distintas miradas ayuda a los procesos de aprendizaje de los/as estudiantes.	Los participantes de este grupo focal señalan que el trabajo interdisciplinario de los/as profesionales que participan del PIE, ayuda a los/as estudiantes a percibir la escuela como un espacio agradable y motivante, ya que muchas veces realizan un trabajo de soporte emocional, ayudando a	En cuanto al trabajo interdisciplinario en PIE, Las carreras de Castellano y Matemática señalan que el trabajo conjunto permite que se logren no solo los aprendizajes académicos, sino que también incluye la integración social, soporte emocional y una cercanía con los/as estudiantes, siendo así un apoyo integral en la formación de los/as estudiantes. De igual manera, las carreras de Artes Visuales y Básica enfatizan en que interactuar con otros/as profesionales que tengan distintas miradas, permite un

	a los/as estudiantes.	hecho de que aporta en el aprendizaje significativo de la totalidad de los/as estudiantes, ya que no los segrega.		generar más cercanía durante el proceso y formación del estudiante.	intercambio de conocimientos y saberes, ampliando así las herramientas que cada quien posee, en función de las necesidades educativas de los/as estudiantes.
Impacto Educador/a diferencial en aula	Los/as participantes del grupo focal mencionan el impacto de la intervención de el/la Educador/a Diferencial en los procesos de enseñanza-aprendizaje, como el que permite que los/as estudiantes tengan una brecha más corta respecto	/	/	Los/as participantes del grupo focal mencionan que el impacto de la intervención de el/la Educador/a Diferencial en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayuda a que los/as estudiantes con necesidades	Respecto al impacto de el/la Educador/a Diferencial en el aula, las carreras de Castellano y Matemática señalan que la intervención de el/la docente diferencial logra acortar la brecha respecto a la dificultades y el aprendizaje de los/as estudiantes. La carrera de Castellano destaca el uso de enfoques cercanos y actuales, como lo serían las diversificaciones curriculares. Y la

	a la dificultad-aprendizaje, entregando herramientas para integrarlos desde un enfoque más cercano y actual, como a través de diversificaciones.			educativas especiales vayan a la par, superando las expectativas de los profesores. Además, el impacto se refleja tanto en una mejora en el aprendizaje de la materia como en el apoyo brindado durante el proceso.	carrera de Matemática señala que la intervención de los/as docentes diferencial permiten que los/as estudiantes avancen a la par.
Trabajo colaborativo	Los participantes del grupo focal señalan lo que entienden por trabajo colaborativo, haciendo	Los participantes del grupo focal señalan lo que entienden por trabajo colaborativo, haciendo referencia a que	Los participantes del grupo focal señalan lo que entienden por trabajo colaborativo, mencionando que es cuando	Los y las participantes del grupo focal señalan que entienden el trabajo colaborativo como trabajar	En relación con el trabajo colaborativo, las cuatro carreras concuerdan en que este se entiende como un proceso de trabajo conjunto orientado hacia un objetivo común, donde los

	énfasis en la capacidad que tenemos de trabajar entre más de una persona hacia un mismo objetivo. Además de entregar conocimientos particulares de cada una de las disciplinas de los/as docentes, entregando visiones de mundo y las herramientas que tiene cada uno, para ayudar a nutrir el proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo un trabajo igualitario, ya que no está	es un trabajo donde cada uno de los integrantes de un grupo o de un equipo ayudan a llegar a los objetivos que se han planteado, aportando cada uno su visión, perspectiva y conocimientos, complementándose para avanzar en el proceso.	se trabaja desde la experticia de cada uno/a de los/as docentes, en base a las herramientas que poseen, con un mismo objetivo o un mismo foco.	en conjunto dentro de una misma misión u objetivo, donde quienes participan comparten roles y responsabilidades. Además, en el contexto educativo, destacan la importancia de juntarse con el/la profesor/a y planificar desde cero, con el fin de abarcar las distintas necesidades educativas especiales, señalando que esta	distintos participantes aportan desde sus conocimientos, herramientas y experticias. Asimismo, se observa una coincidencia transversal en la valoración del aporte individual de cada integrante, destacando la complementariedad de visiones y el carácter no jerárquico del trabajo. Por su parte, los/as participantes de Pedagogía en Matemática profundizan en el ámbito educativo, enfatizando la planificación conjunta y el abordaje de las Necesidades Educativas Especiales, señalando que el trabajo colaborativo impacta positivamente tanto en la planificación como en el desarrollo de las

	uno por sobre el otro.			forma de trabajo se refleja en una mejora evidente en la planificación y en el desarrollo de las actividades.	actividades pedagógicas.
Codocencia	Los participantes del grupo focal señalan lo que entienden por codocencia entre Educadores/as Diferenciales y docentes de Castellano, haciendo referencia a la participación de dos docentes en roles equiparados	Los participantes del grupo focal señalan lo que entienden por codocencia, comentando que ambos/as docentes trabajan en conjunto hasta llegar al objetivo deseado, apoyándose entre sí. Otro/a participante menciona que está el/la docente de	Los participantes del grupo focal señalan lo que entienden por codocencia entre Educadores/as Diferenciales y docentes de Básica, señalando que es enseñar en conjunto, al mismo tiempo, dominando ambos/as el mismo tema y desarrollando	Los y las participantes del grupo focal señalan que entienden la codocencia como un trabajo en el que ambos docentes se hacen cargo de la clase de manera conjunta, y no con la lógica de un profesor y un ayudante.	Respecto a la codocencia, las cuatro carreras coinciden en comprenderla como un trabajo conjunto entre dos docentes dentro del aula, orientado al logro de objetivos comunes y sustentado en la corresponsabilidad pedagógica. En este sentido, las carreras de Pedagogía en Castellano, Educación Básica y Matemática enfatizan la idea de roles equiparados, donde ambos docentes se hacen cargo de la

	con relación a la responsabilidad en el aula, colaborando con los conocimientos particulares que el/la Educador/a Diferencial posee para la colaboración.	asignatura como principal y es ahí donde el/la codocente viene siendo un apoyo, abarcando todo lo que el otro docente no puede.	el tema dentro del aula. Asimismo, mencionan que contar con una codocencia junto a una Educadora Diferencial sería un plus importante para los/as estudiantes.	Asimismo, destacan que en la codocencia ambos pueden llevar el ritmo de la clase y ajustar la enseñanza según cómo se vaya desarrollando. Además, se menciona que este trabajo conjunto puede contribuir a nivelar conocimientos que muchas veces se fortalecen a través del aporte de el/la Educador/a Diferencial.	enseñanza y del desarrollo de la clase. No obstante, en Pedagogía en Artes Visuales emerge una concepción menos homogénea, ya que algunos/as participantes asocian la codocencia a una lógica de apoyo, donde el/la docente de asignatura mantiene un rol principal y el/la codocente cumple una función complementaria. Por su parte, la carrera de Pedagogía en Matemática profundiza en los efectos pedagógicos de la codocencia, destacando su contribución al ajuste de la enseñanza y a la nivelación de conocimientos a partir del aporte de el/la Educador/a Diferencial.

Experiencia de trabajo colaborativo	Los participantes del grupo focal comentan qué creen sobre el trabajar colaborativamente con un/a Educador/a Diferencial en el aula, puesto ellos/as señalan no han tenido experiencias. Comentan que el trabajo entre docentes permite formular una forma más inclusiva, pedagógica la educación, a través de didácticas, adaptaciones, considerando el rol que cada	/	/	/	En relación con la experiencia de trabajo colaborativo, se observa que sólo los/as participantes de la carrera de Pedagogía en Castellano se refieren a esta categoría, señalando no haber tenido experiencias directas de trabajo colaborativo con Educadores/as Diferenciales en el aula. No obstante, desde una perspectiva hipotética, valoran positivamente este tipo de trabajo, asociándolo a una educación más inclusiva y pedagógica, sustentada en el uso de didácticas y adaptaciones acordes a los distintos roles y saberes docentes.

	docente tiene respecto a sus conocimientos y herramientas.				
Experiencia en codocencia	Los/as participantes del grupo focal mencionan experiencias de codocencia con Educador/a Diferencial. En este caso, solo una participante logró vivenciar cómo se trabaja en codocencia, el resto señala no tener experiencia en codocencia. La participante	En este caso, solo un/a participante señala su trabajo en codocencia dentro del aula, mencionando que la docente de diferencial se encontraba dentro del aula, apoyando permanentemente en la clase. Los/as otros/as estudiantes indican que no han tenido la experiencia de codocencia con un/a Educador/a Diferencial.	Los/as participantes del grupo focal mencionan sus experiencias en codocencia con Educador/a Diferencial, señalando no poder haber tenido esta experiencia en práctica. Una estudiante específicamente comenta que la docente diferencial estaba ocupada en otras labores, destacando una rivalidad	En este caso, solo un participante logró vivenciar cómo se trabaja en codocencia, el resto señala no tener experiencia. El participante menciona que la clase no se habría podido realizar sin la presencia de la Educadora Diferencial, ya que era ella quien	En relación con la experiencia en codocencia, se observa transversalmente que la mayoría de los/as participantes de las cuatro carreras señala no haber tenido experiencias directas de este tipo durante su formación, destacando que solo uno/a de los/as participantes por carrera logra vivenciar instancias concretas de codocencia con Educadores/as Diferenciales. En los casos donde sí se reportan experiencias, estas se asocian principalmente al apoyo pedagógico, al acompañamiento

	señala que en la asignatura de diversidad e inclusión y en su práctica pudo observar las adecuaciones realizadas por parte de la docente diferencial, además del acompañamiento individualizado en la explicación de alguna materia.		entre docentes de básica y docentes de diferencial.	intervenía para contener y regular alguna situación emergente, por ejemplo, cuando un estudiante comenzaba a desbordarse y a generar un ambiente de caos en el aula. Asimismo, enfatiza que sin su apoyo la dinámica de la clase se vuelve difícil de sostener, dado que, el docente no siempre dispone de las herramientas necesarias para manejar	individualizado y a la regulación de situaciones emergentes dentro del aula, elementos que son especialmente enfatizados por las carreras de Castellano y Matemática. Por otra parte, en la carrera de Educación Básica emerge un discurso crítico que alude a la ausencia de codocencia en la práctica y a la existencia de tensiones o rivalidades entre docentes de aula regular y Educadores/as Diferenciales, lo que da cuenta de obstáculos relacionales e institucionales para la implementación efectiva de esta modalidad de trabajo.

				este tipo de situaciones.	
Proceso de aprendizaje / colaboración diferencial y docente de la carrera	Los participantes mencionan sus visualizaciones sobre el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un docente de Castellano, haciendo referencia a que es un proceso educacional fundamental, siendo un aporte y ayuda tener a alguien que posee conocimientos	Los participantes mencionan sus visualizaciones sobre el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un docente de Artes Visuales, señalando que se potencia el aprendizaje, cumpliendo un rol de traductora, incluyendo a todos/as estudiantes, generando un aprendizaje significativo y	Los participantes mencionan sus visualizaciones sobre el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un docente de Básica, haciendo referencia a que se rompen brechas al trabajar colaborativamente e interdisciplinariamente, generando beneficios	Los participantes mencionan sus visualizaciones sobre el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un docente de matemática, mencionando que el proceso de aprendizaje presenta una mejora significativa. Señalan que este trabajo conjunto	En relación con el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando existe colaboración entre Educadores/as Diferenciales y docentes de las distintas disciplinas, las cuatro carreras coinciden en que este trabajo conjunto impacta positivamente en el aprendizaje, destacando mejoras significativas tanto en lo pedagógico como en lo formativo. De manera transversal, se valora el aporte de el/la Educador/a Diferencial en la diversificación de estrategias didácticas, la inclusión de todos/as los/as estudiantes y el enriquecimiento de las dinámicas de aula. En

	de didáctica, lo cual es beneficioso, ya que aporta otras visiones dentro del aula, enriqueciendo el proceso de aprendizaje.	aportando a una educación más integral.	para los/as estudiantes. Siendo una educación integral, vista desde todas las áreas, ayudando en el aprendizaje de los/as estudiantes.	permite entregar apoyos más oportunos y ajustados, evitando que el/la estudiante llegue a un punto de estancamiento en el que sea difícil desbloquear su potencial. Además, indican que los aprendizajes no se limitan solo a lo académico, sino además estrategias de autorregulación y formas de contención ante situaciones	este sentido, la carrera de Pedagogía en Castellano enfatiza el valor pedagógico y didáctico de esta colaboración, destacando la incorporación de múltiples visiones dentro del aula como un elemento que enriquece el proceso de aprendizaje. Asimismo, las carreras de Artes Visuales y Educación Básica enfatizan la construcción de una educación integral e interdisciplinaria, mientras que Pedagogía en Matemática profundiza en los efectos del trabajo colaborativo en la entrega de apoyos oportunos, la prevención del estancamiento académico y el desarrollo de estrategias

				de desregulación.	de autorregulación y contención emocional, ampliando la comprensión del aprendizaje más allá de lo estrictamente académico.
Experiencia de trabajo colaborativo en el trayecto formativo	Los/as participantes del grupo focal mencionan experiencias de trabajo compartido con Educador/a Diferencial. En este caso, dos participantes lograron vivenciarlo, mencionando que en sus prácticas uno pudo interactuar con la educadora	Los/as participantes del grupo focal mencionan experiencias de trabajo compartido con Educador/a Diferencial. En este caso, tres participantes lograron evidenciarlo, por lo que señalan que la docente de diferencial se tenía que distribuir su trabajo, mencionando que en ocasiones	Los/as participantes del grupo focal mencionan experiencias de trabajo compartido con Educador/a Diferencial, describiéndolas como beneficiosas. Uno de los participantes señala que fue posible integrar distintas miradas en torno a las barreras de	Los/as participantes del grupo focal mencionan experiencias de trabajo compartido con Educador/a Diferencial dando a conocer que el vínculo se caracterizó por una comunicación positiva y buena disposición para orientar, entregándole	En cuanto a la experiencia de trabajo colaborativo en el trayecto formativo, los/as participantes de las carreras de Pedagogía en Castellano, Artes Visuales, Educación Básica y Matemática señalan haber tenido experiencias de trabajo compartido con Educador/a Diferencial durante sus prácticas. Estas experiencias se asocian principalmente a un rol de apoyo, manifestado en la revisión de planificaciones, la realización de

	diferencial dentro del aula, comentando que él le pedía revisión de las planificaciones, además ayudaba a la docente en su labor, aclarando que ella hizo una clase de lenguaje y él estaba al pendiente de ayudarla con los estudiantes. La otra participante solo logró observar el trabajo de la Educadora Diferencial, mencionando las adecuaciones	se debía ir a otros cursos por temas situacionales, no pudiendo estar en el desarrollo de las clases que hicieron. Aunque si la docente les ayudaba en, por ejemplo, en la recomendación sobre la utilización de materiales sensoriales para los/as estudiantes. Además mencionan que, en ocasiones sus estudiantes se desregulaban, por lo que debían resolver la situación junto con la docente de aula, destacando que	aprendizaje e incorporarlas desde la planificación y la gestión de aula, utilizando recursos como el DUA. Además, se destaca la disposición de apoyo. Y en otra experiencia, destaca que en ocasiones se generaban roces entre él y la practicante de diferencial, ya que a ella no se le daba la oportunidad de intervenir en su clase específicamente. Por otra parte, otro	s retroalimentación y todo el espacio posible para que pudieran seguir aprendiendo. Además, describen que la presencia de el/la Educador/a Diferencial dentro del aula fue clave para apoyar el desarrollo de la clase, especialmente en el manejo del orden y en situaciones que podrían haberse vuelto más complejas si solo hubiese estado el/la	adecuaciones, el acompañamiento individualizado de estudiantes y la orientación puntual durante el desarrollo de las clases. En las carreras de Castellano y Artes Visuales, el trabajo colaborativo se describe mayoritariamente desde la observación y el apoyo específico, destacando además dificultades relacionadas con la escasa permanencia de el/la Educador/a Diferencial en el aula. En las carreras de Educación Básica y Matemática se mencionan experiencias positivas, donde se valora la disposición al apoyo, la comunicación y el aporte de el/la Educador/a Diferencial en el manejo del aula y

	previas, en los momentos de evaluación y la explicación de alguna materia a grupos selectos, realizando un acompañamiento individualizado por parte de la docente.	no tenían las herramientas para poder desenvolverse de mejor manera en ese contexto. En otra experiencia, la docente diferencial estaba en todo momento dentro del aula, ayudando en la permanencia de los/as estudiantes dentro del aula.	participante relata que el trabajo en conjunto que se realizó, fue la sugerencia de incorporar otras formas de enseñanza para facilitar el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas, favoreciendo que pudieran avanzar al mismo ritmo.	docente de asignatura. Finalmente, destacan como aprendizaje el valor de una intervención no autoritaria, basada en la confianza, que facilita el acercamiento a los/as estudiantes y favorece un mejor clima de aula.	en la incorporación de estrategias para favorecer el aprendizaje, aunque en Educación Básica también se identifican tensiones cuando no se otorgan espacios para la intervención.
Preparación para atender a la diversidad	Los/as participantes del grupo focal, a partir de su formación inicial docente mencionan su preparación	Los/as participantes del grupo focal, a partir de su formación inicial docente mencionan su preparación respecto a la	Los/as participantes del grupo focal, a partir de su formación inicial docente mencionan su preparación	Los/as participantes del grupo focal, a partir de su formación inicial docente, mencionan	En relación a la preparación para atender a la diversidad, los/as participantes de las carreras de Pedagogía en Castellano, Artes Visuales, Educación Básica y Matemática

	respecto a la atención de la diversidad en el aula. Si bien mencionan que poseen nociones, en general, no se sienten aptos para potenciar habilidades. Además mencionan que el contenido impartido en el ramo de diversidad e inclusión es deficiente.	atención de la diversidad en el aula. Un/a participante señala que teóricamente está preparado/a, pero concuerda con los/as demás en que faltan experiencias prácticas, conocer estrategias y herramientas. Además, señalan la importancia de actualizarse como docentes, ya que cuentan con una falencia de base que hace que acorte sus posibilidades. Y que sería necesaria la interacción con docentes de	respecto a la atención de la diversidad en el aula. Algunos participantes señalan que han tenido una buena formación, pero que faltan otros aspectos a fortalecer, ya que se aleja de la realidad que se vive hoy en día. En cambio, otros/as participantes señalan que de manera autónoma no podrían atender a la diversidad, que es difícil, ya que la universidad no los prepara	que su preparación respecto a la atención de la diversidad en el aula es todavía insuficiente. Señalan que, si bien manejan algunos conceptos básicos, no se sienten realmente preparados para enfrentar de manera autónoma un aula diversa, indicando que aún les falta tiempo de carrera, experiencia práctica y aprendizaje complementa	coinciden en señalar que su formación inicial docente resulta insuficiente para enfrentar de manera autónoma la atención de la diversidad en el aula. Reconocen poseer nociones y conceptos básicos, pero manifiestan no sentirse preparados/as para potenciar habilidades, aplicar estrategias concretas ni responder adecuadamente a las distintas necesidades educativas, destacando la escasez de experiencias prácticas durante su formación. En las carreras de Castellano y Matemática se enfatiza en la percepción de una formación deficiente, señalando que los contenidos abordados no entregan herramientas suficientes

		carácter diferencial durante el proceso formativo.	para atender las necesidades especiales y diversidad educativa.	rio. En este sentido, expresan que si los dejan a cargo de una clase sería muy difícil sostener el trabajo en el aula, aunque reconocen que al menos saben a quién acudir. Finalmente, enfatizan que es imprescindible la ayuda de un/a Educador/a Diferencial y que la falta de experiencia les impide afirmar con seguridad que ya están preparados.	y que enfrentar un aula diversa de manera autónoma sería complejo. Por su parte, en Artes Visuales y Educación Básica algunos/as participantes reconocen una preparación teórica o formativa inicial, sin embargo, coinciden en que esta se encuentra alejada de la realidad escolar actual y requiere fortalecerse mediante mayor práctica, actualización docente y una interacción más sistemática con Educadores/as Diferenciales durante el proceso formativo.

Herramientas para atender a la diversidad	Los participantes mencionan las herramientas que han aprendido durante la formación inicial para atender a la diversidad en el aula, señalando que estas herramientas las han obtenido de manera autónoma, más no por la formación docente.	Los participantes mencionan las herramientas que han aprendido durante la formación inicial para atender a la diversidad en el aula, señalando que tuvieron asignaturas que les permitieron desarrollar ciertas herramientas, como por ejemplo, el ramo de Didáctica, ya que les enseñaban estrategias para conocer el aprendizaje situado en los/as estudiantes. Y además señalan las prácticas, ya	Los participantes mencionan las herramientas que han aprendido durante la formación inicial para atender a la diversidad en el aula, señalando que son desarrolladas de manera autónoma, ya que la universidad no las brinda.	Solo un participante menciona las herramientas que ha aprendido durante su formación inicial para atender la diversidad en el aula. Señala que la formación recibida le ayudó a acercarse a las estudiantes y a lograr que se interesaran en lo que estaba enseñando en ese momento. Sin embargo, indica que, ante ciertas dificultades,	En cuanto a las herramientas para atender a la diversidad, los/as participantes de las carreras de Pedagogía en Castellano, Educación Básica y, en parte, Artes Visuales coinciden en señalar que las herramientas que utilizan para atender la diversidad en el aula han sido adquiridas principalmente de manera autónoma, más que como resultado directo de la formación inicial docente. En Castellano y Educación Básica se enfatiza que la universidad no entrega herramientas suficientes para este propósito, por lo que los/as estudiantes han debido buscarlas por iniciativa propia. La carrera de Artes Visuales reconoce que algunas asignaturas,

		que estas les ayudan a pasar de estas simulaciones en sala, llevándolas a un contexto real. Sin embargo, de igual manera mencionan que están al debe con las herramientas.		fue necesario solicitar apoyo a una Educadora Diferencial que se encontraba disponible, destacando que ella contaba con herramientas más específicas para abordar y solucionar este tipo de situaciones. En este sentido, concluye que su formación le ha entregado principalmente recursos para saber cómo actuar inicialmente y, sobre todo,	como Didáctica, y las prácticas pedagógicas han contribuido al desarrollo de ciertas herramientas, especialmente para comprender el aprendizaje situado; sin embargo, también se señala que dicha formación resulta insuficiente. En Pedagogía en Matemática sólo un participante refiere haber desarrollado algunas herramientas durante su formación, destacando que estas le permitieron un acercamiento inicial a los/as estudiantes, reconoce además que ante situaciones más complejas fue necesario recurrir al apoyo de un/a Educador/a Diferencial, identificando en este profesional un mayor dominio de

				para identificar a quién acudir en caso de alguna eventualidad.	herramientas específicas para abordar la diversidad.
Valoración formación inicial	Los participantes del grupo focal mencionan la valoración de la formación recibida para trabajar colaborativamente con Educadores/as Diferenciales, en este caso sólo un participante señala que durante la formación pedagógica no está dedicada específicamente al trabajar colaborativamente, ya que por sí mismos/as deben buscar estas	/	Los participantes del grupo focal mencionan la valoración de la formación recibida para trabajar colaborativamente con Educadores/as Diferenciales, señalan que están al debe, refiriéndose a que es necesario incorporar el trabajo colaborativo en la formación inicial.	/	En relación a la valoración de la formación inicial para el trabajo colaborativo, los/as participantes de las carreras de Pedagogía en Castellano y Educación Básica coinciden en señalar que la formación recibida resulta insuficiente para desarrollar un trabajo colaborativo efectivo con Educadores/as Diferenciales. En Castellano, se indica que la formación pedagógica no se encuentra orientada específicamente al trabajo colaborativo, por lo que las instancias

	instancias de cooperación.				de cooperación deben ser buscadas de manera autónoma por los/as propios/as estudiantes. Por su parte, en Educación Básica se reconoce explícitamente que la formación inicial se encuentra al debe en este ámbito, destacando la necesidad de incorporar de manera más sistemática el trabajo colaborativo dentro del proceso formativo.
Aspectos a fortalecer en la formación inicial	Los participantes de este grupo focal mencionan los aspectos que creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder	Los participantes de este grupo focal mencionan los aspectos que creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la	Los participantes de este grupo focal mencionan los aspectos que creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder	Los/as participantes de este grupo focal mencionan los aspectos que creen que podrían fortalecerse en su formación inicial	En cuanto a los aspectos a fortalecer en la formación inicial, los/as participantes de las carreras de Pedagogía en Castellano, Artes Visuales, Educación Básica y Matemática coinciden en señalar la necesidad de modificar las mallas curriculares y ampliar las instancias

	atender a la diversidad en el aula como la reformulación de la malla, tener prácticas más extensas, con posibilidad de diversificar, ya que existen pocas interacciones de práctica en la formación inicial de docentes.	diversidad en el aula como el modificar las mallas, agregando ramos optativos o talleres que atiendan al área de diversidad y el aprendizaje. Además, mencionan que se beneficiarían con ramos pedagógicos en conjunto con docentes diferenciales.	atender a la diversidad en el aula como el incorporar asignaturas referentes a la teoría psicológica del niño/a, enseñar a planificar de distintas maneras, manejar diversas situaciones, añadir prácticas enfocadas a la diversidad.	docente para atender a la diversidad en el aula, señalando que no poseen herramientas en cuanto cómo reaccionar ante una necesidad o problema, por lo que les gustaría saber cómo llegar al estudiante, generar cercanía. Se menciona también que es necesario generar instancias de interdisciplinariedad en la formación docente, ya que a pesar	formativas vinculadas a la atención de la diversidad. De manera transversal, se destaca la insuficiencia de las prácticas pedagógicas, señalando la necesidad de que estas sean más extensas, contextualizadas y orientadas a la diversidad. En Castellano y Artes Visuales se enfatiza la reformulación de la malla mediante la incorporación de asignaturas, talleres u optativos vinculados al aprendizaje y la diversidad, mientras que en Educación Básica se subraya la importancia de fortalecer la formación psicológica, la planificación diversificada y el manejo de diversas situaciones educativas.

				de estar cerca de otras facultades, no se relacionan con ellos/as. Respecto a las asignaturas, mencionan que son insuficientes, que se beneficiarían con una asignatura en conjunto con docentes diferenciales o de otras carreras.	En Pedagogía en Matemática se enfatiza la falta de herramientas para reaccionar ante necesidades específicas, destacando la necesidad de generar cercanía con los/as estudiantes y de incorporar instancias de trabajo interdisciplinario, señalando que, pese a la proximidad con otras carreras, estas interacciones no se desarrollan de manera sistemática, coincidiendo además con las demás carreras en la necesidad de asignaturas compartidas con Educadores/as Diferenciales.
Asignaturas /módulos vinculadas a diversidad	Los participantes de este grupo focal mencionan las asignaturas o módulos que han tenido	Los/as participantes de este grupo focal mencionan las asignaturas o módulos que han tenido vinculados a la	Los participantes de este grupo focal mencionan las asignaturas o	Los participantes de este grupo focal mencionan	En cuanto a las asignaturas o módulos vinculados a la atención a la diversidad, los/as participantes de las carreras de Pedagogía

	vinculados a la atención a la diversidad, mencionando, Diversidad e Inclusión, Psicología del aprendizaje, Diversidad del sujeto en el tejido social.	atención a la diversidad, mencionando Didáctica de las Artes Visuales (1, 2 y 3), Práctica I y III, Desarrollo personal y social de los estudiantes.	módulos que han tenido vinculados a la atención a la diversidad, mencionando Diversidad e inclusión, Educación socioemocional, Práctica IV. También, señala uno de los participantes que depende de la voluntad de los/as docentes atender el tema.	las asignaturas o módulos que han tenido vinculados a la atención a la diversidad, mencionando Segundo idioma: Lengua de Señas, Diversidad e Inclusión, Prácticas.	en Castellano, Artes Visuales, Educación Básica y Matemática identifican haber cursado ramos asociados principalmente a Diversidad e Inclusión, prácticas pedagógicas y asignaturas de formación general o didáctica. En Castellano y Educación Básica se mencionan ramos vinculados directamente a diversidad e inclusión y al ámbito socioemocional o psicológico del aprendizaje, mientras que en Artes Visuales se destaca la presencia del tema en asignaturas didácticas y prácticas progresivas. En Pedagogía en Matemática se señala la inclusión de asignaturas

					como Lengua de Señas y prácticas pedagógicas, evidenciando una aproximación diversa al tema. En Educación Básica se advierte que la profundización en la atención a la diversidad depende, en algunos casos, de la voluntad de el/la docente.
Asignaturas /módulos vinculados al trabajo colaborativo y/o codocencia	Solo un estudiante de este grupo focal señala la asignatura o módulo que han tenido vinculados al trabajo colaborativo y/o codocencia, comentando la práctica de diversidad, ligada a la observación	En cuanto a las asignaturas o módulos que han tenido vinculado al trabajo colaborativo y/o codocencia, una estudiante de la cohorte 2022 se refiere a un ramo de orientación y otro estudiante de la cohorte 2023, menciona la práctica como una instancia para trabajar con un/a otro/a.	Solo un estudiante de este grupo focal señala que en la práctica IV, ha sido la única actividad curricular en que se ha aproximado al trabajo colaborativo y/o codocencia.	Los participantes de este grupo focal señalan asignaturas o módulos que han tenido vinculadas a al trabajo colaborativo y/o codocencia, comentando la Práctica III de codocencia	En relación con las asignaturas o módulos vinculados al trabajo colaborativo y/o codocencia, se observa que en las cuatro carreras la aproximación a estas prácticas es acotada y se concentra principalmente en instancias prácticas. De manera transversal, los/as participantes señalan que solo uno/a de los/as estudiantes por

	del trabajo de una Educadora Diferencial.			en atención a la diversidad específicamente.	grupo logra identificar asignaturas específicas asociadas a estas temáticas, destacando mayoritariamente las prácticas como el principal espacio de acercamiento al trabajo colaborativo. En este contexto, las carreras de Pedagogía en Castellano, Artes Visuales y Educación Básica evidencian una presencia limitada de módulos orientados explícitamente a la codocencia, mientras que Pedagogía en Matemática se diferencia al mencionar una asignatura específica (Práctica III de codocencia en atención a la diversidad) lo que sugiere una mayor intencionalidad formativa en torno a esta modalidad. Estos hallazgos dan cuenta de

					una formación inicial docente que aborda el trabajo colaborativo y la codocencia de manera incipiente y predominantemente práctica, más que como un eje formativo transversal.
Conclusiones	Los participantes de este grupo focal comentan apreciaciones sobre algún tema que no se haya abordado o algo a destacar, relevando estas instancias de diálogo, discusión y reflexión con relación a la diversidad y al	Los/as participantes de este grupo focal comentan apreciaciones sobre algún tema que no se haya abordado o algo a destacar, relevando la importancia del rol de el/la Educador/a Diferencial, ya que señalan que es una labor fundamental tanto en la sociedad como	Los participantes de este grupo focal comentan apreciaciones sobre algún tema que no se haya abordado o algo a destacar, relevando que todas las carreras deberían tener nuestro enfoque, ya que al trabajar segregados, de	Los participantes de este grupo focal comentan apreciaciones sobre algún tema que no se haya abordado o algo a destacar, mencionando lo positivo de estas instancias de reflexión y metacognición, ya que les	En las conclusiones de los grupos focales, las cuatro carreras coinciden en valorar positivamente las instancias de diálogo, reflexión y metacognición como espacios que permiten problematizar la diversidad, la inclusión y el rol docente en el contexto educativo. De manera transversal, se enfatiza la importancia del trabajo colaborativo y la codocencia como prácticas necesarias para avanzar hacia una

	rol docente de ambas carreras, siendo ideal el tener experiencias más cercanas en la formación inicial, ya que el trabajo interdisciplinario es necesario al ejercer en realidad educativa.	en la educación, comentando que es necesario visibilizar el trabajo que realizan. A su vez, consideran importante el integrar la codocencia y el trabajo junto con otros/as docentes, y en especial con docentes de diferencial en la formación inicial.	manera individual, provoca que no se fomente la colaboración entre docentes, y si esto es atendido, no se harán diferencias entre que un docente es para atender y asistir a los/as niños/as con NEE y otro docente para atender al resto. Destacando que esto se puede atender desde la formación inicial docente.	sirvió para resaltar la importancia de la codocencia, y su quehacer docente favoreciendo más clases inclusivas. Y señalan particularmente que la asignatura de Diversidad e inclusión enriqueció sus experiencias, sin embargo, resaltan la preocupación de que sus clases sean aptas para todos/as los/as estudiantes independient	educación más inclusiva, destacando la necesidad de fortalecer estas dimensiones desde la formación inicial docente. En particular, Pedagogía en Castellano y Matemática relevan el valor formativo de estas instancias reflexivas para el ejercicio profesional, mientras que Artes Visuales pone el acento en la visibilización y reconocimiento del rol de el/la Educador/a Diferencial como una labor fundamental en el sistema educativo. Por su parte, Educación Básica introduce una mirada crítica respecto a la formación segregada de las carreras, señalando que la falta de colaboración en la formación inicial reproduce roles

				es de su necesidad.	diferenciados entre docentes, lo que podría ser abordado mediante una formación más integrada e interdisciplinaria.

Capítulo VI: Discusión e interpretación de resultados

La discusión e interpretación de resultados se construye a partir de las categorías que emergieron del proceso de análisis de los datos recogidos mediante los grupos focales, permitiendo una comprensión profunda del fenómeno investigado. Este capítulo tiene como propósito interpretar los hallazgos obtenidos a la luz de los objetivos de la investigación, estableciendo un diálogo entre los discursos de los/as docentes en formación, los antecedentes del marco teórico y los contextos formativos en los que se sitúan, triangulándose entre sí.

De acuerdo con la categoría de **Conocimiento Educación Diferencial en Chile**, los resultados evidencian que, de manera transversal, los/as docentes en formación asocian la Educación Diferencial principalmente a la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), lo que da cuenta de una comprensión focalizada en el apoyo a la diversidad desde una perspectiva más bien compensatoria. Esta concepción es compartida por las carreras de Pedagogía en Castellano, Artes Visuales y Educación Básica, donde se reconoce al/la Educador/a Diferencial como un profesional vinculado directamente al Programa de Integración Escolar (PIE), reforzando una imagen institucionalizada de su labor dentro del sistema escolar. Lo que se refleja en el siguiente discurso:

Por su parte, los/as participantes de Pedagogía en Matemática presentan un rasgo distintivo al aludir explícitamente a los cambios normativos que ha experimentado la Educación Diferencial en Chile, mencionando la Ley TEA como un hito relevante. Esta referencia da cuenta de un mayor conocimiento del marco legal que sustenta la inclusión educativa, aunque no necesariamente se traduce en una comprensión profunda del rol pedagógico de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular.

> “Lo primero es que se han implementado leyes a lo largo de mucho tiempo y una de las últimas más importantes fue justamente la Ley TEA, que se hizo en el gobierno de Boric. Bueno, a lo largo de las leyes, se hizo como una especie de separación entre las NEE de cada estudiante y bueno, a lo largo del tiempo también se han ido reconociendo justamente lo que son las NEE.” (E2, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Desde el marco teórico, estos hallazgos se relacionan con lo planteado por Simarra y Cuartas (2017) y Díaz et. al (2010) las concepciones docentes suelen construirse a partir de experiencias parciales y de discursos institucionales dominantes, lo que puede derivar en comprensiones fragmentadas del rol profesional Asimismo, el énfasis reiterado en el PIE coincide con lo establecido en la normativa chilena, en el Decreto N°83 (2015) y el Decreto N°170 (2009), la figura de el/la Educador/a Diferencial ha sido históricamente visibilizada principalmente en este programa, lo que podría explicar la dificultad para reconocer su presencia en otros contextos y funciones.

En este sentido, los resultados sugieren que, si bien existe un conocimiento general sobre la Educación Diferencial, este se encuentra mayoritariamente anclado a un enfoque normativo y restrictivo, centrado en las NEE y en el PIE, lo que limita la comprensión de su carácter pedagógico, colaborativo y corresponsable. Esta situación resulta especialmente relevante al considerar que se trata de docentes en formación, cuyas concepciones iniciales pueden incidir posteriormente en la manera en que se configuran las prácticas de colaboración, codocencia e inclusión en el aula regular.

En cuanto a la categoría de **Conocimiento del trabajo de el/la Educador/a Diferencial**, los resultados asociados a esta categoría permiten analizar cómo los/as docentes en formación comprenden el quehacer profesional de el/de la Educador/a Diferencial, evidenciando una construcción de sentido que, si bien reconoce su presencia en el contexto escolar, aún presenta limitaciones respecto al alcance real de su labor pedagógica y la diversidad de contextos en los que se puede ejercer el rol. De manera transversal, los discursos analizados muestran que el conocimiento sobre el trabajo de el/de la Educador/a Diferencial se asocia principalmente a funciones de apoyo directo a estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales, reforzando una comprensión centrada en la intervención individual o focalizada.

En las carreras de Pedagogía en Castellano y Artes Visuales, el trabajo de el/de la Educador/a Diferencial es comprendido mayoritariamente como un apoyo complementario al aula regular, vinculado a la realización de adecuaciones, explicaciones individualizadas o acompañamiento a grupos específicos de estudiantes. Esta concepción evidencia un reconocimiento del aporte profesional, pero al mismo tiempo limita su acción a espacios

paralelos o secundarios dentro del proceso de enseñanza, lo que restringe la comprensión de su rol pedagógico en términos de corresponsabilidad.

Por su parte, en Pedagogía en Educación Básica, los discursos presentan una mayor diversidad de apreciaciones. Mientras algunos/as participantes identifican el trabajo de el/de la Educador/a Diferencial como un aporte relevante para la planificación y la atención a la diversidad, otros/as continúan asociándolo a una función de apoyo externo o auxiliar. Esta heterogeneidad refleja que el conocimiento sobre su quehacer no se encuentra plenamente consolidado durante la formación inicial, lo que da cuenta de procesos formativos desiguales en torno a la Educación Diferencial.

> "... lo veo como ese trabajo individual que hacen, porque nosotros como estamos dentro de las salas y vemos que de repente llega la educadora diferencial, que viene normalmente desde el PIE, trabaja individualmente con algunos estudiantes o los saca del aula y trabajan dentro de oficinas especializadas, salas con recursos especializados…" (E5, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

En el caso de Pedagogía en Matemática, enfatizan que el trabajo de el/la educador/a diferencial se vincula con una alta carga laboral, relevando su trabajo con los/as estudiantes y su colaboración con el/la docente de asignatura.

> "... no es solamente como dedicarse a los casos específicos diagnosticados de necesidades educativas especiales, sino que también al final es un trabajo de coeducación con el profesor de la asignatura… al final no es un trabajo individual, es más de codocencia y uno aprende a adaptarse no solamente a lo que uno planea, sino a adaptarse a las necesidades educativas especiales de los estudiantes…" (E4, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Estos resultados dialogan con el marco teórico, en tanto Díaz et. al (2010) señalan que las concepciones sobre los roles profesionales en educación se construyen a partir de experiencias formativas parciales y de representaciones sociales predominantes en las comunidades educativas. Asimismo, la literatura advierte que cuando el trabajo de el/de la Educador/a Diferencial es comprendido principalmente desde una lógica de apoyo individual,

se refuerzan modelos de intervención que limitan su participación en los procesos de planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes.

Desde esta perspectiva, el conocimiento que poseen los/as docentes en formación sobre el trabajo de el/de la Educador/a Diferencial aparece tensionado entre el reconocimiento de su aporte y una comprensión restringida de su campo de acción. Esta tensión resulta significativa, ya que influye directamente en la forma en que se concibe la colaboración pedagógica y la distribución de responsabilidades dentro del aula regular. En este sentido, los hallazgos sugieren que las concepciones construidas durante la formación inicial tienden a reproducir visiones tradicionales del rol diferencial, dificultando el tránsito hacia enfoques inclusivos que reconozcan su carácter pedagógico y corresponsable, es decir al desempeñar el ejercicio docente sus prácticas seguirán guiadas por las concepciones previamente adquiridas.

En relación con los objetivos de la investigación, esta categoría permite evidenciar que el conocimiento sobre el trabajo de el/de la Educador/a Diferencial, si bien existe, se configura de manera parcial y fragmentada, lo que incide en la construcción de concepciones que pueden condicionar el desarrollo de prácticas colaborativas efectivas. Comprender estas concepciones resulta clave para problematizar cómo la formación inicial docente contribuye o no a ampliar la comprensión del rol de el/de la Educador/a Diferencial más allá de una función de apoyo, situándolo como un agente activo en la construcción de una educación inclusiva.

En relación con la categoría **Funciones de el/la Educador/a Diferencial en contextos**, los resultados permiten analizar cómo los/as docentes en formación comprenden el quehacer de este profesional según los distintos espacios educativos en los que se desempeña.

De manera transversal, los discursos de los/as participantes destacan que el rol de el/la Educador/a Diferencial se transforma según el escenario educativo, reconociendo que no es lo mismo intervenir en un aula regular que en contextos no tradicionales. Esta idea de adaptación del rol se alinea con lo planteado en el marco teórico, donde se señala que el ejercicio profesional de el/la Educador/a Diferencial constituye una práctica situada, que se redefine en función de las características del contexto, de los estudiantes y de las condiciones institucionales. En este sentido, el rol no cambia en su propósito formativo, pero sí en la forma en que se ejerce, lo que implica ajustes metodológicos, pedagógicos y relacionales.

Esta distinción se manifiesta de manera concreta en los discursos de los/as estudiantes, particularmente al referirse a las exigencias que presentan los contextos no tradicionales, tal como se expresa en la siguiente afirmación:

> "yo pensaba principalmente en la creatividad, los profes de dife tienen que ser muy creativos a la hora de adaptarse a las necesidades de cada uno de los estudiantes, en estos espacios no tradicionales deben serlo aún más" (E2, estudiante de Pedagogía en Artes Visuales, 2025)

En el caso de la carrera de Pedagogía en Matemática, se enfatiza en la intensidad y complejidad del trabajo al desempeñarse en contextos no tradicionales, donde la reducción del número de estudiantes no necesariamente implica una menor carga laboral, tal como se evidencia en el siguiente relato:

> "... en cierta forma debería ser un poco más, si lo tuviera que comparar como en el contexto del colegio tradicional, la cantidad de carga no siempre es la misma, pero esa carga laboral, por ejemplo, de que un aula tiene como 40 estudiantes, pasa a transferirse a un aula de 20 estudiantes, pero con todo un contexto mucho más complicado por detrás." (E4, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Desde el marco teórico, el rol de el/de la Educador/a Diferencial se comprende como un componente central de la educación inclusiva, vinculado al diseño y la implementación de apoyos pedagógicos que permitan responder a la diversidad del estudiantado. En el contexto chileno, este rol se enmarca en los principios establecidos por el Decreto N.° 170, que define su función en relación con el apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales, y por el Decreto N.° 83 (2015), que orienta la diversificación de la enseñanza y la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, enfatizando la necesidad de ajustar las prácticas pedagógicas a las características del contexto y del estudiantado. Desde esta perspectiva, el ejercicio profesional de el/de la Educador/a Diferencial no se concibe como homogéneo, sino como una práctica que se redefine según el escenario educativo en el que se desarrolla.

Desde una perspectiva interpretativa, esta articulación entre teoría y resultados permite afirmar que las concepciones de los/as docentes en formación se encuentran alineadas con los principios de la educación inclusiva, al reconocer el carácter situado del rol de el/de la

Educador/a Diferencial. No obstante, también emergen tensiones vinculadas a las condiciones de ejercicio profesional en contextos no tradicionales, lo que releva la necesidad de profundizar, desde la formación inicial docente, una comprensión crítica del rol que considere tanto sus fundamentos teóricos como las demandas reales del contexto educativo.

A partir de los planteamientos teóricos, y en relación con los objetivos de la investigación, los resultados obtenidos evidencian que los/as participantes comprenden dicho rol como dinámico y adaptable. Los discursos analizados dan cuenta de que, si bien el propósito formativo del rol se mantiene, las formas de intervención se transforman especialmente en contextos no tradicionales, donde se incrementan las exigencias asociadas a la creatividad, la carga emocional y la complejidad del trabajo pedagógico, tal como se observa en los relatos

Continuando con la siguiente categoría de **Características de estudiantes**, los discursos recogidos en las cuatro carreras evidencian una comprensión compartida del trabajo de el/de la Educador/a Diferencial orientada hacia estudiantes que presentan necesidades educativas especiales o diversas dificultades, particularmente en los ámbitos del aprendizaje y de lo emocional.

En el caso de la carrera de Educación Básica, se problematiza la exigencia de diagnósticos formales como criterio excluyente para la entrega de apoyos, señalando que la labor de el/de la Educador/a Diferencial también se extiende a estudiantes que, aun sin contar con un diagnóstico, presentan dificultades que requieren acompañamiento pedagógico, tal como se evidencia en los siguientes discursos:

> "... el prototipo de niños que ellos seleccionan viene con un diagnóstico desde afuera, ellos no evalúan ni siguen ese conducto regular, la manera en la que lo hacen es que al profesor o educador le llama la atención alguna conducta del estudiante, le sugiere a la familia que lo evalúe, la familia llega con el documento y el colegio ve si lo integra o no al programa PIE." (E1, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

Por su parte, los/as estudiantes de Pedagogía en Artes Visuales incorporan una mirada crítica hacia el sistema educativo tradicional, el cual tiende a definir la normalidad desde criterios homogéneos, aquellos estudiantes que se alejan de la norma son frecuentemente

categorizados como problema, invisibilizando sus necesidades reales y reforzando procesos de estigmatización, situación que se pone de manifiesto en el siguiente relato:

> "...más que ser como una persona normal es como ser lo que te exige el sistema, insisto como el sistema sumamente violento y claro se suele catalogar como niño problema a estudiantes que solamente los profes no son capaces de ver sus necesidades reales." (E1, estudiante de Pedagogía en Artes Visuales, 2025)

Por otro lado, Pedagogía en Matemática menciona que el tipo de apoyo que se brinda al estudiantado depende en gran medida de la formación, experiencia y herramientas pedagógicas de el/de la docente, así como de las competencias profesionales que posea el/la Educador/a Diferencial, lo anterior se evidencia en el siguiente discurso:

> "Depende yo creo de la formación y experiencia del docente… siempre debe haber cierta transversalidad, tratar de tocar todas las necesidades educativas especiales ...Entonces va dependiendo como de las habilidades, de las herramientas…" (E4, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Desde el marco teórico, las características del estudiantado en contextos educativos inclusivos se comprenden desde una perspectiva amplia, que supera una visión centrada exclusivamente en el diagnóstico. En este sentido, el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE), introducido a partir del Informe Warnock (1978), plantea que las dificultades de aprendizaje no se explican únicamente por condiciones individuales, sino también por la interacción entre el estudiante y su contexto educativo.

Ahora bien, desde el marco normativo chileno, el diagnóstico cumple un rol relevante en la identificación de estudiantes con necesidades educativas especiales, particularmente en el contexto del Programa de Integración Escolar. El Decreto N.º 170 (2009) establece criterios específicos para la evaluación diagnóstica y el acceso a apoyos especializados, situando el diagnóstico como un requisito formal para la asignación de recursos y subvenciones

Desde una perspectiva interpretativa, los antecedentes teóricos revisados permiten comprender que las concepciones sobre las características del estudiantado en contextos educativos inclusivos se construyen en un campo de tensión entre una mirada pedagógica

amplia, que reconoce la diversidad y un marco normativo que continúa otorgando al diagnóstico un rol central en la organización de los apoyos educativos. Esta coexistencia de enfoques se traduce en concepciones que no son homogéneas, sino que integran elementos del discurso inclusivo junto con prácticas y criterios tradicionales aún vigentes en el sistema escolar, lo que incide directamente en la forma en que se comprende el acceso a los apoyos y el rol de el/de la Educador/a Diferencial.

En relación con los objetivos de la investigación, estos hallazgos permiten interpretar que las concepciones de los/as docentes en formación respecto del rol de el/de la Educador/a Diferencial se configuran a partir de la manera en que comprenden las características del estudiantado y los criterios que legitiman la entrega de apoyos educativos. En este sentido, la consideración del diagnóstico, junto con factores emocionales, cognitivos y contextuales, se constituye en un eje central para delimitar las formas de intervención del rol profesional, evidenciando cómo los/as futuros/as docentes articulan discursos inclusivos con las condiciones normativas y pedagógicas del sistema educativo chileno.

En relación con la categoría **Situaciones en que interviene un Educador/a Diferencial**, los discursos de las cuatro carreras participantes coinciden en que su intervención se produce principalmente frente a situaciones de desregulación emocional, dificultades conductuales y problemáticas que afectan la dinámica del aula. De manera transversal, se reconoce además su rol de apoyo al docente de aula, especialmente en aquellos casos en que este no cuenta con las herramientas pedagógicas o socioemocionales necesarias para abordar dichas situaciones.

En Pedagogía en Castellano, se mencionan situaciones vinculadas a instancias de planificación, evaluación y codocencia, lo que amplía la comprensión de la intervención de el/de la Educador/a Diferencial más allá de la atención directa a estudiantes.

> "… siento que más que en un momento específico o tras ciertas características en específico, el rol del educador diferencial está presente en todo momento del proceso de aprendizaje, tanto previo de la llegada al aula, en el momento de la planificación de las clases como quizás en apoyar al profesor o hacer adaptaciones en el momento previo a evaluar." (E4, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

En el caso de la carrera de Pedagogía en Educación Básica, los discursos revelan la necesidad de una presencia permanente de el/la Educador/a Diferencial en el aula, asociada a la complejidad y diversidad de las necesidades presentes en el estudiantado. Desde esta mirada, se concibe que la intervención de este profesional no debe limitarse a momentos específicos o a determinados estudiantes, sino que responde a una demanda constante del contexto educativo actual. Esta concepción se expresa en el siguiente discurso:

> "...era en las actividades, la misma actividad, pero ella la regulaba según lo que se necesitaba, de repente las instrucciones el tío las daba así escritas y ella las mostraba con fotos, siento que eran muy pequeñas, pero que sí servían, entonces siento que en todas las partes de la clase tenía que estar la profe." (E4, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

Finalmente, las carreras de Pedagogía en Matemática y Artes Visuales destacan que las intervenciones de el/de la Educador/a Diferencial no se limitan exclusivamente a estudiantes con NEE, sino que responden a las dinámicas generales del contexto educativo, reafirmando una concepción del rol con alcance colectivo y preventivo.

> "No creo que solamente aplique para necesidades educativas especiales, sino que también puede aplicarse para estudiantes neurotípicos que empiecen a generar conflictos dentro del aula…desde el punto de vista productivo, es mejor dejar que el educador diferencial vaya a manejar la situación para que el profesor de la asignatura continúe trabajando o pasando materia, contenido porque el educador diferencial tiene las herramientas para trabajar no solamente con necesidades educativas especiales sino como de contención, todo lo que es emocional" (E4, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Desde el marco teórico, las situaciones en que interviene el/la Educador/a Diferencial se comprenden como parte de un rol orientado a la gestión de la diversidad y la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, más que como una intervención reactiva frente a dificultades individuales. En este sentido, Ainscow y Booth (2002). la educación inclusiva plantea que los apoyos deben desplegarse de manera anticipada, continua y contextualizada, considerando tanto las necesidades del estudiantado como las condiciones pedagógicas y relacionales del aula

Asimismo, el enfoque inclusivo trabajado en el marco teórico releva la importancia de la codocencia y de la corresponsabilidad pedagógica entre los distintos profesionales que participan del proceso educativo. Desde esta perspectiva, la intervención de el/de la Educador/a Diferencial no se limita a momentos de dificultad o crisis, sino que se articula con instancias de planificación, evaluación y el trabajo entre docentes, contribuyendo a la diversificación de la enseñanza y al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en el aula regular.

En el contexto normativo chileno, el Decreto N.º 83 (2015) refuerza esta concepción al promover el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la diversificación de las estrategias pedagógicas como responsabilidad del equipo docente en su conjunto. Esto posiciona a él/la Educador/a Diferencial como un agente activo en la implementación de apoyos dentro del aula, cuya intervención responde tanto a necesidades individuales como a las dinámicas generales del contexto educativo.

Desde una perspectiva interpretativa, los discursos de los/as docentes en formación evidencian una comprensión del rol de el/de la Educador/a Diferencial como un profesional cuya intervención es transversal al proceso educativo, abarcando dimensiones pedagógicas, emocionales y organizativas. La valoración de instancias como la planificación, la evaluación y la presencia permanente en el aula refleja una concepción del rol vinculada al acompañamiento continuo y a la gestión de la diversidad en contextos reales de enseñanza.

No obstante, los discursos también dejan entrever tensiones entre esta concepción amplia del rol y las condiciones estructurales del sistema educativo, donde la intervención de el/de la Educador/a Diferencial suele verse condicionada por factores organizacionales, recursos disponibles y demandas del aula, lo que puede restringir la concreción de una intervención sostenida y colaborativa.

En relación con los objetivos de la investigación, los hallazgos de esta categoría permiten profundizar en el análisis de las concepciones que poseen los/as docentes en formación respecto de las situaciones que legitiman la intervención de el/de la Educador/a Diferencial en los contextos educativos. Los resultados evidencian que dicha intervención es comprendida como una respuesta a problemáticas pedagógicas, emocionales y contextuales que afectan tanto al estudiantado como al docente de aula.

En relación con la categoría **Conocimiento del Programa de Integración Escolar** los resultados permiten analizar cómo los/as docentes en formación comprenden este dispositivo de política educativa y el lugar que ocupa el/la Educador/a Diferencial dentro de él.

De manera transversal, los discursos de los/as participantes evidencian que el PIE es comprendido principalmente como el espacio institucional donde se concentra la acción de el/la Educador/a Diferencial, asociándolo de forma directa a la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Esta concepción aparece de manera reiterada en las distintas carreras, lo que da cuenta de una similitud relevante en la formación inicial, el PIE es visualizado como el principal y en algunos casos, único marco de intervención de el/la Educador/a Diferencial dentro del sistema escolar. Esta comprensión restringida del rol coincide con lo señalado en el marco teórico, Booth y Ainscow, (2015) advierten que la identificación exclusiva de la Educación Diferencial con programas específicos puede reforzar una mirada segregadora de la inclusión, centrada en el déficit y no en la transformación de las prácticas pedagógicas del aula regular.

Desde esta perspectiva, el rol de el/la Educador/a Diferencial tiende a circunscribirse a funciones limitadas por la normativa del programa, tales como la evaluación diagnóstica, la elaboración de adecuaciones curriculares y el apoyo focalizado a determinados estudiantes. Esta representación refleja una concepción predominantemente instrumental del PIE, donde el énfasis se sitúa en el cumplimiento de funciones técnicas y administrativas más que en su potencial pedagógico. Asimismo, se observa que el conocimiento del PIE por parte de los/as docentes en formación se encuentra fuertemente mediado por el acceso a la normativa vigente y por las experiencias de práctica profesional. En algunas carreras, como Pedagogía en Matemática, los discursos incorporan referencias a cambios legislativos recientes, lo que evidencia una comprensión del PIE desde una lógica normativa.

> "...tengo recuerdos de que antes de que existiera PIE existían colegios especializados, si es que no estoy mal, y luego esos colegios especializados no es que hayan dejado de existir, pero se mezclaron con los colegios normales, justamente para hacer la integración y la inclusión y todo eso que va de la manito, para que los niños no se sintieran excluidos…" (E2, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

No obstante, esta aproximación no siempre se traduce en una reflexión pedagógica profunda sobre el sentido del programa ni sobre su articulación con el trabajo colaborativo en el aula regular, Díaz et al. (2022) reconocen esto como un desafío persistente en la implementación de políticas inclusivas.

Por otra parte, en la carrera de Pedagogía en Artes Visuales, el conocimiento del Programa de Integración Escolar se construye principalmente a partir de los discursos abordados en el espacio formativo y de una comprensión general de su finalidad de apoyo a la diversidad. En este sentido, el PIE es entendido como un programa orientado a brindar un acompañamiento directo a los estudiantes, centrado en sus necesidades individuales y en la adaptación de las condiciones educativas para favorecer su participación en el aula y en el establecimiento.

> "…es este programa en el que hacen un apoyo directo hacia la persona, a su caso y a las necesidades que se pudieran adaptar dentro del aula, pero también dentro del mismo establecimiento para la persona y que no haya esta brecha entre estudiantes…" (E2, estudiante de Pedagogía en Artes Visuales, 2025)

Si bien esta comprensión da cuenta de una valoración positiva del PIE como mecanismo de apoyo y de reducción de barreras educativas, también evidencia una mirada centrada principalmente en la intervención individual del estudiante, más que en la transformación de las prácticas pedagógicas del aula regular en su conjunto. Desde esta perspectiva, el PIE aparece configurado como un dispositivo de apoyo paralelo al trabajo docente, lo que refuerza una concepción del rol de el/de la Educador/a Diferencial asociada al acompañamiento focalizado, antes que a la corresponsabilidad pedagógica. Esta forma de comprensión se vincula con lo planteado en el marco teórico, Infante (2010) advierte que la ausencia de experiencias sistemáticas de trabajo colaborativo durante la formación inicial puede favorecer la reproducción de modelos asistencialistas del rol, impidiendo su integración plena al quehacer pedagógico cotidiano.

Al contrastar estos hallazgos con el marco teórico, se evidencia una tensión entre el enfoque inclusivo que sustenta el PIE a nivel discursivo y las concepciones que los/as docentes en formación construyen a partir de su experiencia formativa. Mientras la educación inclusiva propone avanzar hacia modelos de corresponsabilidad pedagógica y trabajo colaborativo entre

docentes, los resultados muestran que el PIE continúa siendo comprendido mayoritariamente como un programa especializado, separado del quehacer pedagógico del aula regular. Respecto a esta tensión, Echeita (2019) advierte que la implementación del PIE puede reproducir prácticas fragmentadas cuando no se integra de manera efectiva a la cultura escolar y al trabajo docente cotidiano.

En relación con los objetivos de la investigación, esta categoría permite identificar similitudes en las concepciones sobre el PIE entre las distintas carreras, así como algunas diferencias vinculadas al énfasis normativo o experiencial desde el cual se construye dicho conocimiento. Asimismo, posibilita reconocer elementos de la formación inicial docente que explican estas concepciones, tales como el predominio de una enseñanza centrada en la normativa y la escasez de instancias formativas orientadas a la colaboración pedagógica con el/la Educador/a Diferencial.

En relación con la categoría **Percepción de el/la Educador/a Diferencial en el contexto del Programa de Integración Escolar,** los resultados permiten analizar cómo los/as docentes en formación de las distintas carreras de pedagogía comprenden el rol que este/a profesional desempeña dentro del PIE y el lugar que ocupa en los procesos de atención a la diversidad en el aula regular. Esta categoría se vincula directamente con los objetivos de la investigación, en tanto posibilita identificar las concepciones existentes sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial, así como reconocer similitudes y diferencias entre las distintas carreras participantes.

De manera transversal, los discursos de los/as participantes evidencian una valoración positiva de el/la Educador/a Diferencial, a quien se reconoce como una figura central y fundamental para el funcionamiento del PIE y para la implementación de apoyos pedagógicos orientados a la inclusión educativa. En este sentido, el PIE aparece fuertemente asociado a la figura de el/la Educador/a Diferencial, configurándose como el principal espacio institucional donde se concentra su labor profesional.

Esta percepción se manifiesta en los discursos de estudiantes de distintas pedagogías, quienes reconocen que social y escolarmente el PIE tiende a ser identificado casi exclusivamente

con la Educación Diferencial, lo que da cuenta de una concepción instalada respecto de su rol dentro del sistema educativo.

> "…creo que cualquier persona que quizás no esté tan involucrada con la educación, que no estudie, piensa que el PIE son netamente educadoras diferenciales… creo que está ese estigma, esa visión desde el desconocimiento. Entonces es lo que lo conforma mayormente y los otros son roles muy importantes, pero que quizás se van adaptando dependiendo la institución como el colegio en particular…" (E4, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

Desde esta perspectiva, el PIE es comprendido principalmente como un dispositivo de apoyo focalizado, orientado a responder a las necesidades educativas de determinados estudiantes. Si bien esta concepción da cuenta de una valoración del programa como mecanismo de equidad y apoyo, también evidencia una comprensión del rol de el/la Educador/a Diferencial centrada en la intervención individual, más que en la transformación de las prácticas pedagógicas del aula regular en su conjunto. Este hallazgo permite responder al primer objetivo específico de la investigación, al identificar concepciones que tienden a situar al/la Educador/a Diferencial como un agente especializado cuya acción se concentra en casos particulares.

En el caso de los/as estudiantes de Pedagogía en Matemática, la percepción de el/la Educador/a Diferencial dentro del PIE se vincula estrechamente con la codocencia y con la viabilidad misma del proceso de enseñanza. Los discursos reflejan que este/a profesional es considerado/a indispensable para el desarrollo de clases inclusivas, especialmente debido a la falta de herramientas pedagógicas que los/as docentes en formación reconocen tener para abordar la diversidad de manera autónoma.

> "…más que como apoyo, yo directamente lo veo como codocencia… la clase no se hubiera podido hacer sin la educadora diferencial que estaba en el momento…" (E2, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Asimismo, se identifica al/la Educador/a Diferencial como el principal agente responsable del funcionamiento del PIE, destacando su formación especializada, su disposición

y el tiempo que puede dedicar al programa, en contraste con la sobrecarga laboral del profesorado de asignatura.

> "Educadores diferenciales es el rol protagonista al final del programa de inclusión escolar, porque al final sin ellos no habría realmente una inclusión…" (E4, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Estas concepciones refuerzan una imagen del PIE fuertemente centrada en la figura de el/la Educador/a Diferencial. Si bien esta valoración reconoce su relevancia, también pone en evidencia una posible delegación de la responsabilidad inclusiva en este/a profesional, lo que puede limitar la corresponsabilidad pedagógica del conjunto del profesorado. Según Booth y Ainscow (2015) y Echeita (2019), cuando la inclusión se deposita principalmente en especialistas, se corre el riesgo de reproducir modelos asistencialistas del rol y de debilitar el trabajo colaborativo en el aula regular.

En los discursos de estudiantes de Pedagogía en Educación Básica también se reconoce el carácter central de el/la Educador/a Diferencial dentro del PIE, aunque se evidencian diferencias según las condiciones institucionales de los establecimientos. Algunos/as participantes destacan su liderazgo dentro del programa, mientras que otros relatan experiencias marcadas por la escasez de recursos humanos, lo que limita el alcance de su intervención:

> "Siento que es fundamental y lo lidera de por sí… el equipo del PIE." (E2, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

> "…era la única persona que pertenecía al programa de integración escolar… su único rol era organizar cosas…" (E1, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

Estas diferencias permiten abordar el segundo objetivo específico de la investigación, al evidenciar similitudes en la valoración del rol de el/la Educador/a Diferencial, pero también contrastes en la forma en que este se ejerce y se percibe según los contextos institucionales y las experiencias de práctica vivenciadas durante la formación inicial.

Al contrastar estos hallazgos con el marco teórico, se observa una tensión entre el enfoque inclusivo que sustenta el PIE a nivel normativo y las concepciones que los/as docentes

en formación construyen a partir de sus experiencias formativas. Mientras la educación inclusiva promueve modelos de corresponsabilidad pedagógica y trabajo colaborativo, los resultados muestran que el PIE continúa siendo comprendido mayoritariamente como un programa especializado, centrado en la figura de el/la Educador/a Diferencial, más que como una responsabilidad compartida por toda la comunidad educativa.

Finalmente, estos resultados permiten abordar el tercer objetivo específico de la investigación, al evidenciar que las concepciones de los/as docentes en formación se encuentran fuertemente influenciadas por una formación inicial centrada en la normativa del PIE y por experiencias prácticas donde el trabajo colaborativo con el/la Educador/a Diferencial aparece de manera limitada. Esto sugiere la necesidad de fortalecer, desde la formación inicial docente, instancias que promuevan una comprensión más integral del PIE y del rol de el/la Educador/a Diferencial, favoreciendo modelos de colaboración y corresponsabilidad pedagógica coherentes con los principios de la educación inclusiva.

En relación con la categoría **Trabajo con otros/as profesionales**, los resultados evidencian que los/as docentes en formación reconocen el carácter colaborativo del rol de el/la Educador/a Diferencial. Sin embargo, dicha colaboración es comprendida desde perspectivas diversas que revelan tensiones entre el discurso inclusivo y la práctica observada en los contextos escolares.

De manera transversal, el/la Educador/a Diferencial es percibido/a como un profesional que articula apoyos, coordina acciones con otros especialistas y mantiene vínculo con docentes de aula regular. No obstante, el sentido de esta colaboración varía: en algunos casos se configura como corresponsabilidad pedagógica, mientras que en otros se aproxima más a una lógica de apoyo especializado que complementa, pero no transforma, la enseñanza.

En estudiantes de Pedagogía en Matemática, el trabajo con otros/as profesionales se asocia fuertemente a la codocencia como condición estructural para la inclusión.

> "…es un trabajo al final de codocencia, no es que el profesor de la asignatura hace la planificación y el educador diferencial va y se acomoda a esa planificación, no, la idea es que la planificación, utilizando DUA, sea lo más integral posible y se converse, se prepare

correctamente con algún educador, al final es vital para que todo funcione…" (E4, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Asimismo, se reconoce que el/la Educador/a Diferencial posee herramientas específicas que permiten traducir o adecuar el contenido disciplinar.

"…cuenta con herramientas que el profesor de asignatura no cuenta…" (E1, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Si bien estos discursos evidencian una valoración alta del trabajo colaborativo, también dejan entrever una dependencia pedagógica hacia el/la especialista, lo que podría estar reforzando una distribución asimétrica de responsabilidades. Tal como advierte Booth y Ainscow (2015), cuando la atención a la diversidad se delega principalmente en especialistas, se corre el riesgo de limitar la corresponsabilidad docente y de sostener modelos parcialmente asistencialistas, aun cuando se utilice el lenguaje de la inclusión.

En la carrera de Pedagogía en Castellano, la colaboración con el/la Educador/a Diferencial es comprendida principalmente desde funciones asociadas a la adaptación y diseño de materiales, evaluaciones y metodologías, tanto dentro como fuera del aula. Los discursos evidencian que este profesional participa activamente en la adecuación de instrumentos y en el acompañamiento pedagógico.

"Creación y adaptación de materiales pedagógicos y didácticos." (E1, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

Asimismo, se reconoce la necesidad de flexibilidad y capacidad de adaptación a distintos contextos escolares.

"…tiene que tener como esa plasticidad de adaptarse al contexto escolar." (E3, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

No obstante, junto con esta valoración técnica y pedagógica, emerge una percepción crítica respecto a la ampliación de funciones que exceden el ámbito estrictamente curricular. Se señala que, en la práctica, el/la Educador/a Diferencial puede terminar asumiendo tareas que desdibujan su rol profesional.

> “…en el papel… sería adaptar los materiales, las evaluaciones… pero pasa mucho más allá de eso… mandaba a la profesora del PIE a que lo leyera… o también regular a los estudiantes… guardar el orden y todo eso.” (E4, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

Este conjunto de discursos revela una tensión significativa, por una parte, se reconoce el/la Educador/a Diferencial como un agente clave en la diversificación pedagógica. Por otra, se observa que en la práctica puede ser desplazado/a hacia funciones de apoyo conductual o tareas operativas que limitan su rol pedagógico. Esta situación permite problematizar cómo se distribuyen efectivamente las responsabilidades en el aula y hasta qué punto la colaboración se configura como corresponsabilidad profesional o como delegación de tareas.

En la carrera de Pedagogía en Educación Básica, los discursos evidencian una comprensión del trabajo de el/la Educador/a Diferencial fuertemente vinculada a funciones concretas y observables dentro del aula y del establecimiento. Se destaca su participación en procesos de nivelación académica, adecuaciones curriculares, acompañamiento en la planificación y apoyo directo a estudiantes que pertenecen al Programa de Integración Escolar.

> “Yo lo he visto que en el área de lenguaje… lo sacan a leer… en matemática he visto que los sacan para nivelar el aprendizaje… dentro de la sala… solo hacía adaptaciones, ayudaba a niño por niño y hacía adaptaciones a las evaluaciones…” (E1, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

Junto con esta función pedagógica focalizada, los/as estudiantes reconocen su apoyo en la gestión del aula y en el mantenimiento del clima escolar, especialmente en situaciones de desregulación conductual:

> “…yo le pedía ayuda a ella cuando se desordenaban… de repente ella manejaba el curso… para mantener a todos bien… es necesario…” (E4, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

Sin embargo, también emerge una dimensión ambivalente en torno a la implementación de adecuaciones curriculares y del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), donde el

acompañamiento de el/la Educador/a Diferencial aparece condicionado por la disposición del docente de aula.

> "…encargarse también de que el docente de aula haga las adecuaciones curriculares pertinentes… siento que también queda mucho en la voluntad de nuestro profesor…" (E2, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

En conjunto, estos discursos configuran una concepción del trabajo colaborativo que oscila entre el acompañamiento pedagógico especializado y una función de apoyo operativo que responde a necesidades inmediatas del aula. Si bien se reconoce su aporte en la planificación, nivelación y orientación docente, el énfasis recurrente en la ayuda individualizada y en la gestión conductual evidencia que la corresponsabilidad pedagógica aún se comprende de manera parcial. De este modo, las experiencias formativas relatadas muestran que la colaboración se construye principalmente desde prácticas concretas observadas en la escuela, más que desde una comprensión estructural del trabajo interdisciplinario, lo que permite comprender cómo se configuran estas concepciones durante la formación inicial.

Por su parte, en la carrera de Pedagogía en Artes Visuales, el trabajo con otros/as profesionales no se describe principalmente desde experiencias concretas vividas en la práctica, sino desde una representación más bien proyectada o idealizada de cómo debería funcionar la colaboración interdisciplinaria. Esto se evidencia en el uso reiterado de expresiones que aluden a una construcción hipotética del rol y de sus dinámicas de interacción.

> "…quizás yo voy a hablar desde lo ideal, me imagino que los profes de dife deben de tener una comunicación directa y constante con los otros profes… me imagino también que deben hacer evaluaciones constantes… hacer las modificaciones adecuadas… y ese diálogo con los otros profesores…" (E2, estudiante de Pedagogía en Artes Visuales, 2025)

La formulación en clave de suposición me imagino o desde lo ideal, da cuenta de una distancia entre el modelo colaborativo que se reconoce como deseable y la experiencia formativa efectivamente vivenciada. Es decir, el trabajo interdisciplinario es comprendido conceptualmente, pero no necesariamente experimentado de manera sistemática.

Esta percepción se complementa con lo señalado por otra estudiante, quien problematiza la escasa visibilización del rol de el/la Educador/a Diferencial dentro de la formación docente.

> "…este aspecto de la docencia está como muy inexplorado por los otros docentes, se habla muy poco de eso… todos los docentes… podemos vivir un contexto en el que mínimo se tenga que saber un poco para intervenir en una situación inesperada…" (E3, estudiante de Pedagogía en Artes Visuales, 2025)

Este discurso sugiere que el trabajo con otros/as profesionales no solo aparece como poco experimentado, sino también como insuficientemente abordado en el espacio formativo universitario. En consecuencia, la colaboración se construye más como una expectativa normativa que como una práctica consolidada, lo que incide directamente en la manera en que se concibe el rol de el/la Educador/a Diferencial dentro del equipo escolar.

En términos interpretativos, estos hallazgos permiten comprender que las concepciones sobre el trabajo interdisciplinario en esta carrera se configuran desde referentes teóricos y representaciones deseables del modelo inclusivo, pero con menor anclaje en experiencias prácticas sostenidas. Esto evidencia una brecha entre el discurso inclusivo que promueve la corresponsabilidad docente y las oportunidades reales de interacción profesional durante la formación inicial, elemento clave para comprender cómo se estructuran estas concepciones en los/as futuros/as docentes.

En conjunto, los resultados muestran que el trabajo con otros/as profesionales es valorado y reconocido como necesario. Sin embargo, su comprensión oscila entre un modelo de corresponsabilidad pedagógica y uno de apoyo especializado centrado en el/la Educador/a Diferencial. Esta oscilación permite advertir que, aunque el discurso inclusivo está presente en todas las carreras, la internalización de un modelo verdaderamente horizontal de colaboración aún no se consolida de manera homogénea.

Las similitudes entre carreras radican en la centralidad otorgada a el/la Educador/a Diferencial como figura clave dentro del equipo. Las diferencias emergen en el grado de experiencia práctica, en la manera en que se concibe la distribución de responsabilidades y en el nivel de problematización crítica de la colaboración.

Asimismo, se observa que las concepciones construidas por los/as docentes en formación están fuertemente mediadas por las oportunidades que la formación inicial ofrece o no ofrece para vivenciar procesos reales de trabajo interdisciplinario. Allí donde la experiencia práctica ha sido limitada, el trabajo colaborativo aparece como una expectativa ideal, donde ha existido mayor exposición, emergen tensiones más concretas respecto a liderazgo, carga laboral y corresponsabilidad.

Esta categoría revela que la inclusión, en el imaginario de los/as futuros/as docentes, continúa anclada de manera significativa en la figura de el/la Educador/a Diferencial, incluso cuando se reconoce la importancia del trabajo colaborativo. Esta centralización del rol puede interpretarse como una señal de avance en términos de valoración profesional, pero también como un indicio de que la corresponsabilidad pedagógica aún no se encuentra plenamente integrada en la identidad docente en formación.

En este sentido, los hallazgos evidencian que la formación inicial docente enfrenta el desafío de trascender una comprensión declarativa del trabajo colaborativo y avanzar hacia experiencias formativas que permitan experimentar, reflexionar y problematizar la colaboración en contextos reales. Solo en la medida en que el trabajo interdisciplinario sea vivido como práctica sistemática y no como expectativa normativa, podrá consolidarse una concepción el/la Educador/a Diferencial no como soporte externo del sistema, sino como co-constructor/a del proceso pedagógico en igualdad profesional.

De este modo, esta categoría no solo describe apreciaciones sobre la colaboración, sino que permite visibilizar un punto crítico en la configuración de las concepciones docentes: la tensión persistente entre inclusión declarada e inclusión practicada.

En relación con la categoría **Trabajo interdisciplinario en PIE**, los resultados permiten profundizar en cómo los/as docentes en formación comprenden el aporte de los distintos profesionales que integran el Programa de Integración Escolar y cómo interpretan su incidencia en la experiencia educativa del estudiantado. Esta categoría amplía la comprensión del rol de el/la Educador/a Diferencial al situarlo dentro de una red profesional más amplia, evidenciando concepciones que oscilan entre una visión integral de apoyo y una comprensión aún limitada del alcance pedagógico del trabajo conjunto.

De manera transversal, en las cuatro carreras el trabajo interdisciplinario es valorado positivamente, especialmente por su contribución al bienestar emocional y social de los/as estudiantes. En Pedagogía en Matemática, por ejemplo, el énfasis se sitúa en la dimensión afectiva del acompañamiento.

> "... el hecho de tener un apoyo o un soporte emocional para los estudiantes fuera de lo que es la misma sala de clases siento que es importantísimo…" (E3, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Asimismo, se destaca la cercanía que genera este tipo de intervención.

> "La interdisciplinariedad ayuda mucho porque … se le empieza a tratar como persona, más cercano." (E4, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

En estos discursos, el trabajo interdisciplinario es entendido principalmente como red de contención emocional, lo que evidencia una concepción centrada en el apoyo socioafectivo más que en la construcción pedagógica compartida. Si bien esta valoración dialoga con el enfoque inclusivo que promueve la eliminación de barreras al aprendizaje y la participación Echeita (2019), también revela que el trabajo conjunto tiende a asociarse más al acompañamiento individual que a la transformación estructural de las prácticas de aula.

En Pedagogía en Artes Visuales, el trabajo interdisciplinario es comprendido desde la posibilidad de evitar la segregación y ajustar la enseñanza.

> "...permite un aprendizaje que no es solo como para unos, sino que también se permite que se extienda este y que nuevamente no se segregue al estudiante…" (E1, estudiante de Pedagogía en Artes Visuales, 2025)

Aquí emerge una concepción más cercana a la educación inclusiva como proyecto colectivo. Sin embargo, el discurso se sitúa mayormente en el plano ideal, sin evidenciar necesariamente experiencias sistemáticas de planificación conjunta. Esta distancia entre ideal y práctica ha sido descrita por Infante (2010) como una de las principales tensiones en la implementación de políticas inclusivas, cuando el trabajo interdisciplinario no logra consolidarse como cultura institucional.

En Pedagogía en Educación Básica, el trabajo interdisciplinario se vincula con la necesidad de superar lógicas individualistas del ejercicio docente.

> "Romper el ego, yo siento que el ego es un tema súper potente en la docencia…" (E2, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

Esta reflexión resulta particularmente significativa, pues reconoce que la colaboración no depende únicamente de la existencia del PIE, sino de disposiciones profesionales y culturales. No obstante, al centrarse en la actitud individual, el discurso puede invisibilizar las condiciones estructurales que también condicionan el trabajo conjunto, tales como la sobrecarga laboral, la organización escolar o la falta de tiempos protegidos para la planificación colaborativa.

En Pedagogía en Castellano, el énfasis se sitúa en la dimensión integral del acompañamiento.

> "…hay mucho más allá que solamente la educación… estas se abarcan desde el Programa de Integración." (E4, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

Aquí el trabajo interdisciplinario es entendido como abordaje de múltiples dimensiones del desarrollo humano, coherente con lo planteado por Booth y Ainscow (2015), quienes sostienen que la inclusión implica transformar culturas, políticas y prácticas escolares. Sin embargo, nuevamente el énfasis se ubica en el apoyo al estudiante, más que en la redistribución efectiva de la responsabilidad pedagógica entre profesionales.

Los discursos analizados revelan una paradoja relevante. Mientras la normativa chilena el MINEDUC en el Decreto N° 83 (2015) y Decreto N° 170 (2009) sustentan que el PIE promueve el trabajo en equipos multidisciplinarios orientados a la corresponsabilidad y a la diversificación pedagógica, las concepciones de los/as docentes en formación tienden a situar el trabajo interdisciplinario principalmente en el ámbito del apoyo emocional y la atención individualizada.

Esto sugiere que, aunque el trabajo interdisciplinario es altamente valorado, no siempre es comprendido como instancia estructural de planificación pedagógica conjunta, sino más bien como complemento necesario frente a las limitaciones del profesorado de aula. En este sentido,

el PIE corre el riesgo de consolidarse como dispositivo compensatorio más que transformador, reproduciendo una lógica donde la inclusión descansa en especialistas, en lugar de constituirse como responsabilidad compartida del sistema escolar.

Las diferencias observadas entre carreras permiten inferir que las concepciones sobre el trabajo interdisciplinario están mediadas por las experiencias formativas y prácticas de cada programa. Mientras en Educación Básica se explicita con mayor claridad el valor formativo de la interdisciplinariedad, en Matemática y Castellano predomina una comprensión más vinculada al soporte emocional y al acompañamiento integral. En Artes Visuales, la noción aparece más como horizonte deseable que como práctica vivida.

Estas variaciones permiten comprender que la formación inicial no está generando una experiencia homogénea respecto del trabajo interdisciplinario en el PIE, lo que incide directamente en la forma en que los/as futuros/as docentes interpretan el rol de el/la Educador/a Diferencial y su lugar dentro del equipo profesional.

La categoría de trabajo interdisciplinario en PIE evidencia que los/as docentes en formación reconocen su importancia y valoran su impacto en el bienestar y aprendizaje de los/as estudiantes. No obstante, las concepciones construidas tienden a centrarse en el acompañamiento individual y socioemocional, antes que en la transformación pedagógica estructural del aula regular.

Este hallazgo aporta al campo de estudio al mostrar que la política inclusiva chilena, aunque reconocida discursivamente, aún no logra traducirse plenamente en una comprensión pedagógica profunda del trabajo interdisciplinario como práctica corresponsable. Las concepciones analizadas permiten advertir que el desafío no radica únicamente en fortalecer el PIE como programa, sino en consolidar una cultura profesional donde la inclusión deje de ser tarea especializada y se configure como principio transversal del quehacer docente.

Respecto al **Impacto de el/la Educador/a Diferencial en el aula**, las carreras de Castellano y Matemática coinciden en que su intervención permite acortar la brecha entre las dificultades y los aprendizajes de los/as estudiantes, favoreciendo avances más equitativos

dentro del aula común. No obstante, cada carrera enfatiza dimensiones distintas de dicho impacto.

En el caso de Pedagogía en Matemática, se destaca que la presencia de el/la Educador/a Diferencial permite que los/as estudiantes avancen a la par de sus compañeros/as, evitando el rezago académico mediante una atención más focalizada en las bases del aprendizaje. Esto se evidencia en el siguiente discurso:

> "... Al tener a un educador diferencial de su lado prestándole la atención a esos pequeños detalles que al profesor de asignatura se le pueden ir, puede ayudar a que el estudiante no se quede atrás, puede ir a la par o incluso superen las expectativas de los profesores … entonces solo es cosa de poder mejorar esas bases y esas bases se mejoran con que haya una persona atenta a que el estudiante no se tropiece y si se tropieza lo ayuda a levantarse." (E1, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

El discurso permite observar que el impacto es comprendido desde una lógica de acompañamiento cercano que fortalece las bases del aprendizaje disciplinar, disminuyendo las brechas académicas y favoreciendo la progresión dentro del currículum común.

Por su parte, en Pedagogía en Castellano, se releva el aporte de el/la Educador/a Diferencial en la incorporación de enfoques más actuales y diversificaciones en la enseñanza, que permiten responder a la diversidad del aula y ampliar las formas de demostrar el aprendizaje. Esto se refleja en el siguiente discurso:

> "…son necesarias esas diversificaciones en otra forma de expresar los aprendizajes." (E2, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

A partir de ambos discursos, se observa que el impacto de el/la Educador/a Diferencial es comprendido tanto desde una dimensión académica como la disminución de brechas y fortalecimiento de bases y así mismo desde una dimensión metodológica como en la diversificación de estrategias de enseñanza y evaluación. Estas percepciones dialogan directamente con los lineamientos de la política educativa inclusiva impulsada por el Ministerio de Educación de Chile, particularmente mediante el Decreto N.º 170 y el Decreto N.º 83, los

cuales promueven la implementación de apoyos especializados dentro del aula común y la diversificación de la enseñanza como principio orientador.

Asimismo, lo planteado se articula con los fundamentos del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que propone ofrecer múltiples formas de representación, acción y expresión con el fin de reducir barreras y garantizar la participación de todos/as los/as estudiantes. En este sentido, mientras el discurso de Matemática evidencia una comprensión del rol vinculada a la compensación de dificultades y al progreso disciplinar, el discurso de Castellano se aproxima a una lógica de transformación pedagógica, donde la diversificación no es solo un ajuste individual, sino una estrategia que beneficia al conjunto del aula.

En consecuencia, el impacto de el/la Educador/a Diferencial es percibido como significativo en el plano académico y metodológico. Sin embargo, persiste una tendencia a asociar su intervención principalmente con la reducción de brechas de aprendizaje, lo que abre la reflexión respecto a cuánto se ha internalizado, en la formación inicial docente, una comprensión más estructural del enfoque inclusivo como transformación de las culturas y prácticas escolares.

En relación con el **Trabajo colaborativo,** los resultados evidencian que las cuatro carreras comprenden este concepto como un proceso de construcción conjunta orientado hacia un objetivo común, donde cada integrante aporta desde su saber disciplinar y experiencia profesional. De manera transversal, se destaca la complementariedad de conocimientos y el carácter horizontal de las relaciones, rechazando explícitamente modelos jerárquicos donde un profesional asume mayor autoridad que otro.

Desde Pedagogía en Artes Visuales y Pedagogía en Castellano, el trabajo colaborativo se concibe como una instancia de complementariedad de saberes que amplía las posibilidades pedagógicas:

> "…trabajo colaborativo es colaborar y no quedar como un individuo… yo puedo ser más conocedora en un área, pero mi compañero o compañera puede ser en otra. Entonces nos complementamos… dentro de la colectividad podemos abarcar

mucho más que solamente siendo una persona individual.” (E2, estudiante de Artes Visuales, 2025)

“…el trabajo colaborativo no es como que uno esté por el sobre el otro, sino que es como muy igualitario en ese sentido.” (E3, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

Desde Pedagogía en Matemática y Pedagogía en Educación Básica, el discurso profundiza el ámbito educativo enfatizando en la codocencia como práctica concreta, diferenciándola de la lógica tradicional donde uno planifica y el otro adecúa, lo que se expresa en el siguiente discurso:

“…ya no es solamente yo hago la planificación y tú tratas de adecuarla… sino que juntarse con el profesor y empezar a planificar desde cero…” (E4, estudiante de Pedagogía en matemática, 2025)

“Trabajo colaborativo… es la manera de proyectar una secuencia didáctica… atendiendo las opiniones de todos los profesionales, porque cuando no existe eso… es ver quién manda en la clase… es romper esa brecha.” (E2, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

Estas concepciones dialogan directamente con lo planteado en esta investigación, donde el trabajo colaborativo se define como un principio orientador que articula la labor de distintos profesionales en función de metas compartidas. Tal como señalan Aguirre et al. (2020), el trabajo colaborativo implica la participación coordinada de diversos actores educativos con la finalidad de generar un proceso integral para todos y todas los/as estudiantes. Los discursos analizados coinciden con esta definición al enfatizar la corresponsabilidad y la construcción conjunta de decisiones pedagógicas.

Asimismo, la comprensión expresada por los/as estudiantes se alinea con Grau (2016), quien sostiene que el trabajo colaborativo permite integrar distintas perspectivas y generar soluciones de mayor calidad. La idea de complementariedad que emerge en Artes Visuales y Castellano refleja precisamente esta integración de saberes disciplinares como fortaleza pedagógica.

En el caso específico de Matemática y Básica, se observa una aproximación más cercana a la definición de codocencia desarrollada en el marco teórico. La planificación desde el origen, la corresponsabilidad en la conducción de la clase y el rechazo al modelo “uno enseña–uno ayuda” se vinculan con lo planteado por Stainback y Stainback (1999), quienes sostienen que la codocencia debe sustentarse en relaciones horizontales y en la distribución equitativa de responsabilidades. Del mismo modo, la crítica a los modelos asistencialistas dialoga con lo descrito en Díaz et al. (2022), quienes identifican que en la práctica persisten representaciones de el/la Educador/a Diferencial como figura auxiliar.

Desde la perspectiva de las concepciones docentes, estos resultados evidencian que los/as estudiantes configuran representaciones del trabajo colaborativo que oscilan entre una comprensión normativa asociada al PIE y a la planificación conjunta y una comprensión más transformadora, donde la colaboración se entiende como base estructural de la práctica pedagógica. En términos de Simarra y Cuartas (2017) y Díaz et al. (2010), estas concepciones no son neutras ya que orientan futuras prácticas y pueden favorecer o limitar la implementación real de modelos de codocencia inclusiva.

En consecuencia, los/as docentes en formación reconocen el valor del trabajo colaborativo como principio fundamental de la educación inclusiva. No obstante, persiste el desafío de traducir esta comprensión conceptual en prácticas sistemáticas que superen modelos tradicionales individualistas.

En relación con la **Codocencia,** los resultados evidencian que las cuatro carreras la comprenden como una modalidad de enseñanza compartida entre dos docentes que intervienen simultáneamente en el aula. De manera transversal, se reconoce que implica coordinación y objetivos comunes. Pese a ello, emergen diferencias relevantes en la forma en que se concibe la distribución de roles y la jerarquía pedagógica.

Mientras Pedagogía en Castellano, Educación Básica y Matemática tienden a posicionar la codocencia como una práctica de equiparación profesional y corresponsabilidad, en Pedagogía en Artes Visuales se observa una tensión entre una visión horizontal y otra más cercana a la lógica de apoyo o complementariedad subordinada.

En las carreras de Pedagogía en Castellano, Pedagogía en Educación Básica y Pedagogía en Matemática, la codocencia es comprendida como una modalidad en la que ambos docentes comparten responsabilidades en igualdad de condiciones, participando simultáneamente en la conducción del proceso pedagógico. Se enfatiza que no se trata de una relación de asistencia, sino de corresponsabilidad plena.

> "…codocencia siempre lo he visto cómo enseñar en conjunto… íbamos a la misma clase explicando lo mismo al mismo tiempo…" (E3, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

> "…codocencia al final es tener dos profesores realmente y no como un profesor y un ayudante… ambos pueden llevar el ritmo de la clase y ajustarse…" (E4, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Estos discursos evidencian una comprensión estructural de la codocencia como enseñanza compartida, donde ambos profesionales dominan el contenido, explican, conducen actividades y avanzan en sincronía hacia un objetivo común. La figura de el/la Educador/a Diferencial es posicionada como par profesional dentro del aula, rompiendo con dinámicas de asistente. Además, se reconoce que el/la Educador/a Diferencial aporta herramientas pedagógicas que complementan el saber disciplinar, favoreciendo la nivelación de conocimientos y fortaleciendo aspectos didácticos que el profesorado disciplinar identifica como áreas de mejora.

En Artes Visuales se observa una tensión conceptual entre generaciones. Por una parte, en la generación 2022 se reconoce que la codocencia implica confluir conjuntamente hacia un objetivo común y mantenerse ambos docentes presentes durante todo el proceso formativo.

> "…la codocencia confluyen juntas… entre los dos, hasta el final, llegan a ese objetivo…" (E3, estudiante de Pedagogía en Artes Visuales, 2025)

Sin embargo, en la generación 2023, emerge una representación donde el/la docente de asignatura asume un rol principal y el/la Educador/a Diferencial cumple una función de apoyo, ayudando en aquello que el profesor no alcanza a abarcar. Esta concepción evidencia la

persistencia de una lógica jerárquica que diferencia funciones dentro del aula. Esto se representa en el siguiente discurso:

> "…sucede cuando está el educador o educadora como principal, que en general es como de la asignatura que está dándose en ese momento en el aula. Y tiene un apoyo que sería como el codocente, finalmente ayuda en todo lo que no puede abarcar el docente en ese momento." (E3, estudiante de Pedagogía en Artes Visuales, 2025)

Las concepciones identificadas en los discursos de los/as docentes en formación se comprenden en estrecha relación con lo desarrollado en el marco teórico, donde se problematiza la distinción entre trabajo colaborativo y codocencia. En coherencia con los lineamientos del Ministerio de Educación de Chile, particularmente a partir de los Decretos N.º 170 (2009) y N.º 83 (2015), el trabajo colaborativo se instala como un principio estructurante para garantizar la atención a la diversidad, promoviendo la articulación entre docentes de aula regular, Educadores/as Diferenciales y equipos multidisciplinarios del Programa de Integración Escolar (PIE).

Sin embargo, tal como se advierte en el marco teórico, el trabajo colaborativo no equivale necesariamente a codocencia. Mientras el primero constituye un principio amplio de coordinación profesional, la codocencia refiere a una modalidad específica de intervención dentro del aula, caracterizada por la planificación, implementación y evaluación conjunta del proceso de enseñanza-aprendizaje. En los discursos de Castellano y Educación Básica se observa una representación cercana a la enseñanza compartida descrita por Stainback y Stainback (1999), quienes enfatizan el carácter horizontal de esta práctica y la ausencia de jerarquías entre el/la docente generalista y el/la Educador/a Diferencial.

No obstante, también emerge una concepción donde el/la docente de asignatura asume el rol principal y el/la Educador/a Diferencial cumple una función de apoyo. Esta representación se aproxima al modelo uno enseña–uno ayuda/asiste, descrito por Scruggs et al. (2007) y Graziano y Navarrete (2012), citados en Díaz et al. (2022). Aunque este modelo forma parte de las variantes de codocencia, su predominio puede reforzar relaciones asimétricas y sostener una lógica asistencialista, tensionando el enfoque inclusivo promovido por la normativa.

Esta coexistencia de concepciones revela una tensión central entre el discurso normativo y las prácticas efectivas. Si bien la política educativa chilena promueve la equidad profesional y la corresponsabilidad, la experiencia formativa se caracteriza por funciones aisladas y subordinadas, lo que evidencia que la implementación concreta no siempre responde a los principios declarados. La falta de delimitación entre trabajo colaborativo y codocencia puede generar comprensiones difusas en la formación inicial docente, afectando la manera en que los futuros profesionales proyectan su rol en el aula.

En síntesis, los resultados evidencian que las concepciones de los/as docentes en formación se encuentran en un proceso de transición paradigmática. Coexisten miradas alineadas con un enfoque inclusivo horizontal y otras que reproducen modelos tradicionales de apoyo subordinado. Esta tensión no solo refleja desafíos en la implementación de la política pública, sino también la necesidad de fortalecer experiencias auténticas de codocencia en la formación inicial docente, de modo que la inclusión no permanezca como un principio declarativo, sino que se traduzca en prácticas pedagógicas coherentes con los valores de equidad, participación y valoración de la diversidad en el contexto educativo chileno.

En relación con la **Experiencia de trabajo colaborativo,** se observa que sólo los/as participantes de la carrera de Pedagogía en Castellano se refieren explícitamente a esta categoría. Sus discursos evidencian no haber tenido experiencias directas y sistemáticas de trabajo colaborativo con Educadores/as Diferenciales en el aula. No obstante, desde una perspectiva hipotética, valoran positivamente este tipo de trabajo, asociándolo a una educación más inclusiva y pedagógica, sustentada en la articulación de didácticas, adaptaciones y saberes propios de cada rol docente.

> “Desde un punto de vista de la situación ficticia, creo que el profesor debería ya entregar algo más o menos avanzado, como si nos dijéramos como el DUA, ya deberíamos estar como todos incluidos en la clase que planea el profesor de lenguaje, la profesora o profesor diferencial lo revisa, le hará alguno que otro ajuste y apoyaría como en la realización de la clase en lo que ellos estimen conveniente. Desde la experiencia, hay procesos bastante similares y otros en los que no, como que la profe llega y hace su clase y la educadora diferencial va mediando lo que va haciendo la profesora con el estudiante, como que no hay

adaptaciones hechas con anterioridad, sino que va solo como mediadora del proceso de aprendizaje para los estudiantes." (E2, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

El discurso representativo evidencia una tensión entre el plano ideal y la experiencia concreta del trabajo colaborativo. En el nivel hipotético, se describe una planificación anticipada e inclusiva y cercana al enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), donde existe revisión conjunta y ajustes previos a la implementación. Esta representación se alinea con lo planteado anteriormente en el marco teórico, donde el trabajo colaborativo se define como un principio del enfoque inclusivo, promovido por el Ministerio de Educación de Chile en los Decretos N.º 170 (2009) y N.º 83 (2015), enfatizando la articulación profesional para responder a la diversidad del estudiantado.

Sin embargo, en el plano experiencial, el discurso revela que en la práctica observada no existen adaptaciones planificadas de manera conjunta, sino una intervención activa de la Educadora Diferencial que media durante la clase. Esta dinámica se distancia del trabajo colaborativo entendido como construcción anticipada y corresponsable, reduciéndose a una acción puntual de apoyo. De este modo, se evidencia una brecha entre el ideal inclusivo promovido por la normativa y las prácticas efectivamente vivenciadas en la formación inicial.

Esta tensión confirma que la presencia del enfoque inclusivo en el discurso formativo no garantiza su materialización en experiencias concretas. La ausencia de instancias sistemáticas de colaboración puede incidir en que el trabajo colaborativo se configure como una representación hipotética más que como una práctica internalizada. En consecuencia, la formación inicial docente se posiciona como un espacio clave para transformar el principio normativo en experiencia profesional auténtica, permitiendo que la colaboración interdisciplinaria deje de ser un ideal y se consolide como parte constitutiva del quehacer pedagógico inclusivo.

En relación con la categoría de **Experiencia en codocencia**, se observa transversalmente que la mayoría de los/as participantes de las cuatro carreras señala no haber tenido experiencias directas de esta modalidad durante su formación inicial docente. Solo un/a participante por carrera refiere a ver vivenciado instancias concretas de codocencia junto a Educadores/as Diferenciales.

En los casos donde sí se reportan experiencias, estas se vinculan principalmente con dinámicas de apoyo pedagógico, acompañamiento individualizado a estudiantes y regulación de situaciones emergentes dentro del aula. Este énfasis es particularmente visible en las carreras de Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Matemática, donde la codocencia se asocia a la mediación en el proceso de aprendizaje y al soporte en momentos específicos de la clase. Esto se evidencia en los siguientes discursos:

> "...las adecuaciones se dan más que nada en el momento de la clase… es acompañamiento… explicaba alguna materia a grupos más selectos… es como según lo que se va dando en el minuto." (E4, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

> "...la clase no se hubiera podido hacer sin la educadora diferencial… era ella la que tenía que ir a calmar al niño… sin ella no se puede hacer porque tampoco tenemos las herramientas…" (E2, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Por otra parte, en la carrera de Educación Básica emerge un discurso crítico que problematiza la ausencia de codocencia real en la práctica, señalando incluso la existencia de tensiones o rivalidades entre docentes de aula regular y Educadores/as Diferenciales. Esta perspectiva da cuenta de obstáculos no sólo pedagógicos, sino también relacionales e institucionales, que dificultan la implementación efectiva de la codocencia como estrategia inclusiva.

> "... la formación inicial docente en cierto grado te prepara para la interdisciplinariedad, pero desde la individualidad… no existe un vínculo real… ¿Por qué no hacer una práctica interdisciplinar real con ustedes? Para realmente nosotros entender cómo trabajan ustedes, que ustedes entiendan cómo trabajamos nosotros y en la praxis generar una propuesta didáctica que sea colaborativa, que sea interdisciplinar, pero viviéndola realmente." (E2, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

El discurso seleccionado permite problematizar la distancia entre el enfoque inclusivo promovido a nivel normativo y la experiencia formativa concreta de los/as estudiantes. Desde

las orientaciones del Ministerio de Educación de Chile, particularmente a través del Decreto N.º 83 (2015), la codocencia se posiciona como una estrategia central para avanzar hacia prácticas educativas inclusivas, implicando planificación, enseñanza y evaluación compartida entre docentes.

Sin embargo, los relatos evidencian que esta corresponsabilidad pedagógica no se experimenta de manera sistemática durante la formación inicial. Más bien, cuando la codocencia se presenta, se aproxima al modelo uno enseña-uno apoya, donde el/la docente de aula lidera el proceso y el/la Educador/a Diferencial cumple una función de apoyo focalizado. Esta modalidad, si bien es válida dentro de los modelos de codocencia, puede limitar el desarrollo de prácticas verdaderamente colaborativas si no se avanza hacia instancias de planificación conjunta y toma de decisiones compartida.

Asimismo, la demanda por una práctica interdisciplinar real, evidencia que la colaboración es percibida como un ideal discursivo más que como una experiencia formativa concreta. Esta brecha tensiona los principios de trabajo colaborativo e interdisciplinario promovidos en el marco teórico, revelando que la consolidación de la codocencia como práctica inclusiva requiere no solo lineamientos normativos, sino transformaciones estructurales en la formación inicial docente que permitan vivenciar la colaboración de manera auténtica y sistemática.

En este sentido, la categoría pone en evidencia una distancia entre el discurso inclusivo institucional de la UMCE y la experiencia formativa real, lo que podría incidir en la reproducción futura de modelos asistencialistas si no se fortalecen instancias formativas donde la codocencia se configure como una práctica horizontal, reflexiva y corresponsable.

En relación con el **Proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando existe colaboración entre Educadores/as Diferenciales y docentes de las distintas disciplinas**, las cuatro carreras coinciden en que este trabajo conjunto impacta positivamente en los aprendizajes, destacando mejoras significativas tanto en el ámbito pedagógico como formativo.

De manera transversal, se valora el aporte de el/la Educador/a Diferencial en la diversificación de estrategias didácticas, la inclusión efectiva de todos/as los/as estudiantes y el

enriquecimiento de las dinámicas de aula. En este sentido, la carrera de Pedagogía en Castellano enfatiza el valor pedagógico y didáctico de la incorporación de múltiples miradas en el aula. Por su parte, Artes Visuales y Educación Básica destacan la construcción de una educación integral e interdisciplinaria. Finalmente, Pedagogía en Matemática profundiza en los efectos del trabajo colaborativo en la entrega de apoyos oportunos, la prevención del rezago académico y el desarrollo de estrategias de autorregulación y contención emocional, ampliando la comprensión del aprendizaje más allá de lo estrictamente cognitivo.

A continuación, se presentan discursos representativos por carrera que evidencian cómo los/as participantes comprenden el impacto de la colaboración entre docentes en el proceso de aprendizaje:

> "...Creo que ese factor, como de tener a alguien que sabe de didáctica en general o de pedagogía en general, es un aporte fundamental cuando se lleva bien a cabo. Yo soy muy fanático de la codocencia… porque creo que ese aporte de otras visiones dentro del aula enriquece mucho el proceso de aprendizaje." (E2, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

> "Es una mejora significativa… si un estudiante se distrae o no logra comprenderlo bien… si uno lo deja solo se va a bloquear… y ese vacío le va a repercutir en cursos superiores… entonces si no se trabajara en codocencia no se podría desbloquear todo su potencial." (E1, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

> "...se genera un aprendizaje mucho más significativo… la codocencia cambia la disposición de la sala misma… ya no es sólo la figura del docente al frente… que existan dos docentes o más en la sala es un aporte… no sólo se incluye a los estudiantes, sino que también se especialicen que ninguno quede fuera." (E1, estudiante de Pedagogía en Artes Visuales, 2025)

> "...romper esta brecha y poder trabajar colaborativamente, pero de una forma real, interdisciplinariamente, genera puros beneficios para los estudiantes…" (E2, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

Los discursos analizados no solo reafirman la importancia de la codocencia como

estrategia metodológica, sino que permiten profundizar su impacto en la calidad y profundidad del aprendizaje. Lo señalado por Matemática respecto a la prevención del estancamiento académico dialoga con la noción de barreras para el aprendizaje y la participación, propuesta por Booth y Ainscow (2002). La intervención oportuna de el/la Educador/a Diferencial permite remover obstáculos antes de que se consoliden como rezagos estructurales, desplazando la mirada desde el déficit individual hacia la responsabilidad pedagógica compartida. Este enfoque refuerza la idea de que la inclusión no consiste en adaptar al estudiante al sistema, sino en transformar el sistema para garantizar el aprendizaje de todos/as.

Por otra parte, la referencia reiterada a la dimensión emocional permite incorporar un elemento menos abordado en categorías anteriores: el aprendizaje socioemocional como condición para el progreso académico. Desde esta perspectiva, la colaboración docente favorece no solo la comprensión de contenidos, sino también la autorregulación, la contención y la seguridad en el aula, aspectos que influyen directamente en la disposición al aprendizaje.

En coherencia con las orientaciones del Ministerio de Educación de Chile y lo establecido en el Decreto N.º 83 (2015), la diversificación de la enseñanza requiere anticipación, reflexión conjunta y flexibilidad metodológica. Los discursos muestran que cuando esta colaboración se materializa, se generan prácticas más accesibles, significativas y equitativas. Sin embargo, también dejan entrever que su efectividad depende de una cultura colaborativa consolidada y no únicamente de la coexistencia de dos profesionales en el aula.

En síntesis, esta categoría permite ampliar la comprensión de la codocencia más allá de su dimensión organizativa, posicionándose como una práctica que transforma la experiencia educativa en términos pedagógicos, socioemocionales e institucionales. Así, el aprendizaje se configura como un proceso colectivo, dinámico e integral, coherente con el paradigma inclusivo desarrollado en el marco teórico.

En cuanto a la **Experiencia de trabajo colaborativo en el trayecto formativo**, los/as participantes de las carreras de Pedagogía en Castellano, Artes Visuales, Educación Básica y Matemática señalan haber tenido experiencias de trabajo compartido con Educador/a Diferencial durante sus prácticas. Estas experiencias se asocian principalmente a un rol de apoyo, manifestado en la revisión de planificaciones, la realización de adecuaciones, el

acompañamiento individualizado de estudiantes y la orientación puntual durante el desarrollo de las clases.

En las carreras de Castellano y Artes Visuales, el trabajo colaborativo se describe mayoritariamente desde la observación y el apoyo específico, destacando además dificultades relacionadas con la escasa permanencia de el/la Educador/a Diferencial en el aula. En Educación Básica y Matemática se mencionan experiencias positivas, donde se valora la disposición al apoyo, la comunicación y el aporte en el manejo del aula y en la incorporación de estrategias para favorecer el aprendizaje, aunque en Educación Básica también se identifican tensiones cuando no se otorgan espacios reales para la intervención.

En la carrera de Matemática, la experiencia de trabajo colaborativo es descrita como altamente positiva y formativamente significativa. Los/as participantes destacan la disposición constante de el/la Educador/a Diferencial, la comunicación fluida, incluso en contextos complejos como una paralización docente destacando la retroalimentación permanente en planificación e intervención. Se valora especialmente la presencia activa en el aula, el apoyo en el manejo del curso y el estilo relacional cercano, no autoritario, que facilitaba la convivencia y el aprendizaje. La colaboración es percibida como un acompañamiento real que favoreció tanto la práctica pedagógica como la seguridad profesional de los/as practicantes. Lo anterior se evidencia en el siguiente discurso:

> "… cuando tuvimos que hacer una intervención, hicimos inicio y cierre de clases, también tanto la Educadora Diferencial como la profesora de matemática que estaba ahí, un 7 con nosotros, nos dieron todo el espacio que nos podían dar para hacer inicio, el cierre y después una retroalimentación cuando teníamos la planificación… nos fueron retroalimentando para nosotros también poder seguir aprendiendo entonces en ese sentido también un 7…" (E3, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

En Artes Visuales, el trabajo colaborativo se describe como una experiencia intermitente y marcada por la sobrecarga de el/la Educador/a Diferencial, quien debía dividirse entre distintos cursos, especialmente ante situaciones de desregulación. Esto generaba momentos en que la practicante quedaba solo con la profesora guía. Se evidencia una falta de herramientas

formativas para enfrentar contextos complejos, aunque también se reconoce el aprendizaje significativo que estas experiencias generaron.

> "…a veces esa profesora diferencial tenía que irse a otros cursos, porque había una situación de desregulación de algún estudiante… entonces en ocasiones éramos solamente las dos. Fue muy complicado para mí esa práctica, porque no tenía las herramientas necesarias para poder desenvolverme como era necesario en ese contexto… fue súper duro en muchos momentos, pero aprendí cosas que son importantes para mi formación." (E2, estudiante de Pedagogía en Artes Visuales, 2025)

En Educación Básica se observan experiencias mixtas de un estudiante en particular. Por un lado, se valora la posibilidad de integrar distintas miradas pedagógicas, como el DUA y la disposición al trabajo colaborativo. En otra experiencia, emergen tensiones relacionadas con la delimitación jerárquica del aula por parte de la docente titular, lo que dificulta la colaboración real entre practicantes. El trabajo colaborativo aparece condicionado por la apertura del espacio que otorga la profesora guía, evidenciando que no siempre existe una vinculación entre docentes de aula y Educadores Diferenciales.

> "...En la primera experiencia que les conté fue súper beneficiosa, pude lograr integrar distintas miradas desde las barreras de aprendizaje y poder plantearlas desde la planificación, la gestión de aula y utilizar otros recursos como el DUA u otras formas de planificación como desde la pedagogía de la emancipación o popular, entonces fue grato porque estaban dispuestos a apoyar…" (E2, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

> "…en la segunda experiencia sí pude de cierta manera trabajar con la profesora en práctica de diferencial, pero fue el mismo caso que mencioné anteriormente, donde mi profesora era muy tajante 'esta es mi clase'… entonces me terminaba haciendo pelear con la practicante y nosotros estábamos en la misma parada, estamos haciendo nuestra práctica, estamos intentando sacar esto lo mejor posible y queremos trabajar de forma colaborativa…" (E2, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

En Castellano predomina una experiencia limitada de trabajo colaborativo, principalmente debido a la escasa intervención directa en aula durante las prácticas. La

mayoría de las instancias se reducen a observación, mediación puntual o revisión de planificación. La colaboración con el/la Educador/a Diferencial se percibe como secundaria y no como una práctica consolidada dentro del trayecto formativo.

> "…personalmente no he tenido experiencia de codocencia… en mis prácticas la profesora no ha estado presente… lo que más hemos hecho ha sido crear material y hacer seguimiento de la planificación, pero no es tanta la experiencia que digamos que tenemos." (E1, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

La experiencia de trabajo colaborativo en el trayecto formativo refleja los principios de inclusión educativa planteados por Booth y Ainscow (2002), quienes señalan que la inclusión requiere identificar y reducir barreras para el aprendizaje, modificando las prácticas pedagógicas y el entorno escolar. La revisión de planificaciones, la realización de adecuaciones y el acompañamiento individualizado por parte de el/la Educador/a Diferencial permiten precisamente intervenir en estas barreras, asegurando que todos los estudiantes puedan participar y aprender de manera efectiva.

Asimismo, desde la perspectiva del Programa de Integración Escolar (PIE) en Chile, los Decretos N.º 170 (2009) y N.º 83 (2015) enfatizan la colaboración entre docentes de aula y Educadores/as Diferenciales como un elemento central para garantizar una educación inclusiva. La comunicación fluida, la disposición al apoyo y la retroalimentación constante observadas en las prácticas reflejan cómo esta colaboración contribuye al cumplimiento de los lineamientos normativos y pedagógicos, fortaleciendo tanto la práctica docente como la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, la colaboración entre docentes y Educadores Diferenciales no se limita a la co-presencia en el aula, sino que implica coordinación, ajuste de estrategias y apoyo individualizado, elementos que son clave para la implementación efectiva de prácticas inclusivas según los marcos teóricos y normativos nacionales.

En relación con la **Preparación para atender a la diversidad,** los/as participantes de las carreras de Pedagogía en Castellano, Artes Visuales, Educación Básica y Matemática coinciden en señalar que su formación inicial docente resulta insuficiente para enfrentar de

manera autónoma la atención de la diversidad en el aula. Reconocen poseer nociones y conceptos básicos, pero manifiestan no sentirse preparados/as para potenciar habilidades, aplicar estrategias concretas ni responder adecuadamente a las distintas necesidades educativas. Destacan especialmente la escasez de experiencias prácticas durante su formación y la necesidad de interacción más sistemática con Educadores/as Diferenciales para fortalecer su aprendizaje en contextos inclusivos

> "No, no me siento preparada. Creo que el ramo de diversidad e inclusión de nuestra malla es bastante deficiente. Se basa prácticamente en tecnicismos, más que en habilidades prácticas que nosotros podamos llevar al aula…" (E1, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

> "… no me siento preparada… creo que hay muchas cosas que durante la formación universitaria uno tiene que aprender por sus propias experiencias." (E2, estudiante de Pedagogía en Artes Visuales, 2025)

> "…hay muchos tipos de diversidad, que al menos para mí actualmente me es prácticamente imposible poder trabajar, por ejemplo, si tuviese un estudiante ciego no sabría cómo ayudarlo para que pudiera comprender las cosas que están en la pizarra o un estudiante con hipoacusia, entonces todo ese tipo de diversidad siento que actualmente preparados cero…" (E3, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Los discursos evidencian una tensión entre la formación inicial docente recibida y las exigencias que plantea la educación inclusiva en el contexto escolar actual. Desde la perspectiva de Booth y Ainscow (2002), la inclusión implica no solo la presencia de estudiantes diversos en el aula, sino la transformación de las prácticas pedagógicas para eliminar barreras al aprendizaje y la participación. En este sentido, las percepciones de inseguridad, falta de herramientas prácticas y temor a no responder adecuadamente a las necesidades educativas reflejan que dicha transformación no se ha consolidado plenamente en el proceso formativo de los/as futuros/as docentes. Los relatos muestran que, si bien existen aproximaciones teóricas como cursos de diversidad e inclusión, estas no logran traducirse en habilidades prácticas suficientes para

enfrentar situaciones reales de aula, especialmente en contextos complejos o con alta diversidad diagnóstica.

En coherencia con lo planteado en el marco teórico, la formación docente orientada a la inclusión no puede limitarse a contenidos conceptuales, sino que debe promover experiencias situadas, reflexión pedagógica y articulación efectiva con Educadores/as Diferenciales. La brecha identificada por los/as participantes da cuenta de una distancia entre el discurso normativo de la inclusión y su implementación concreta en la formación inicial, evidenciando la necesidad de fortalecer espacios prácticos, colaborativos y contextualizados que permitan avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva.

En la categoría de **Herramientas para atender a la diversidad**, los/as participantes coinciden en que las herramientas concretas para atender la diversidad en el aula se han adquirido mayormente de manera autónoma, fuera de lo provisto por la formación inicial. La formación universitaria, según los relatos, entrega nociones teóricas, pero no proporciona experiencias suficientes que permitan desarrollar estrategias prácticas para abordar la diversidad de manera autónoma. Esto genera que los/as estudiantes deban buscar recursos, guías o apoyos adicionales, destacando la labor de e/la Educador/a Diferencial como un referente clave para aprender herramientas específicas en contextos reales.

En Castellano y Educación Básica, se percibe una brecha entre la teoría y la práctica, evidenciando que la universidad no entrega recursos suficientes para la atención efectiva de la diversidad.

> "...es tan poca la experiencia que en particular la carrera de Castellano, por no hablar de otras carreras, que tenemos, que el adaptar ya viene más con las ganas de hacerlo que con una preparación previa disciplinar." (E3, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

> "Yo creo que tengo habilidades que he desarrollado por mí misma, que he visto y replico de otros docentes, nada que la universidad me haya enseñado, a eso me refiero, son cosas que uno se las tiene que rebuscar para que algo resulte." (E1, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

En Artes Visuales algunas asignaturas y prácticas permiten acercamientos iniciales, aunque todavía insuficientes. Lo que se demuestra en el siguiente discurso:

> "...no tenía las herramientas necesarias para poder desenvolverme como era necesario en ese contexto … fue súper duro en muchos momentos, pero aprendí cosas que son importantes para mi formación." (E2, estudiante de Pedagogía en Artes Visuales, 2025)

En Matemática, se reconoce que la formación inicial permitió desarrollar herramientas básicas, pero ante situaciones complejas se requirió el acompañamiento de un/a Educador/a Diferencial con mayor experiencia y dominio en estrategias inclusivas.

> "...hacía talleres de robótica con estudiantes de 6-7 años con diagnóstico de NEE, la formación que recibí me ayudó a acercarme a ellas, pero ante un conflicto tuvimos que pedir ayuda de una educadora diferencial que tenía las herramientas para solucionar este tipo de problemas… estudiantes con Tourette, ceguera o hipoacusia no tuvimos, así que allí no estaba preparado…" (E4, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

La percepción de los/as estudiantes respecto a la insuficiencia de herramientas para atender la diversidad se relaciona con los principios de inclusión educativa establecidos en el marco chileno y la literatura especializada. Según el MINEDUC (2009), la educación inclusiva requiere que los/as docentes puedan adaptar los contenidos, estrategias y recursos para responder a las necesidades educativas de todos/as los/as estudiantes, asegurando su participación plena y efectiva en el aula. La falta de preparación práctica reflejada por los/as participantes evidencia que, aunque los conceptos teóricos puedan estar presentes, se requiere un fortalecimiento en la aplicación de estos conocimientos en contextos reales.

Desde la perspectiva de Booth y Ainscow (2015), la inclusión implica identificar y reducir barreras para el aprendizaje y la participación. La necesidad de que los/as estudiantes recurran a la ayuda de Educadores/as Diferenciales ante situaciones complejas refleja la función preventiva y estratégica de estas herramientas, no basta con la teoría, sino que se necesita un conocimiento práctico sobre cómo intervenir oportunamente para garantizar que todos/as los/as estudiantes puedan acceder al aprendizaje.

En síntesis, los/as participantes coinciden en que la formación inicial docente no entrega de manera sistemática las herramientas necesarias para atender a la diversidad en el aula. La adquisición de estrategias y recursos ha sido mayormente autodidacta, apoyada en la observación de otros/as docentes, en la práctica en terreno y en la interacción con Educadores/as Diferenciales. Esto evidencia que la preparación teórica resulta insuficiente sin un acompañamiento práctico que permita situar los conocimientos en contextos reales. La colaboración con Educadores/as Diferenciales y la experiencia en prácticas pedagógicas se muestran como elementos fundamentales para desarrollar habilidades efectivas y potenciar la atención a la diversidad, destacando la importancia de experiencias guiadas, adaptaciones didácticas y mediación pedagógica para fortalecer la formación de futuros/as docentes.

Con relación a la categoría de **Valoración de la formación inicial**, los resultados permiten comprender y analizar cómo los/as docentes en formación evalúan la preparación recibida durante su trayectoria universitaria para enfrentar contextos educativos diversos e inclusivos. En esta categoría, sólo las carreras de Pedagogía en castellano y Pedagogía en Ed. Básica señalan que la formación recibida es insuficiente para trabajar con docentes de educación diferencial.

En el caso de Pedagogía en Castellano, los/as estudiantes señalan que la formación pedagógica no se encuentra explícitamente enfocada en el trabajo colaborativo, por lo que las experiencias de cooperación deben ser gestionadas de manera autónoma, dependiendo de la iniciativa individual y no de una estructura formativa institucionalizada. Esto se evidencia en el discurso:

> "... en nuestra formación no es tan dedicada como a ese tipo de circunstancias... Entonces, el adaptarnos para nosotros también implica como unos conocimientos que no manejamos del todo. Que hemos sido instruidos solo como desde la curiosidad… en esos casos es el tema de los alumnos, para nosotros es difícil reconocerlo como tal, si no es en compañía de educadores diferenciales. Por eso para nosotros es un poco más amplio en el sentido de que no manejamos cada necesidad específica." (E3, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

En Pedagogía en Educación Básica, la formación es valorada en cuanto a que aporta fundamentos generales sobre inclusión y atención a la diversidad. No obstante, surge una

percepción de capacitación insuficiente, especialmente en lo relacionado a la implementación concreta de estrategias de diversificación y al trabajo colaborativo efectivo con Educadores/as Diferenciales. Esta percepción sugiere que, si bien existe una base conceptual, la experiencia formativa no siempre logra vincular el saber con el hacer.

> "Hoy la verdad yo creo que estamos al debe… falta más ese trabajo que lo metan desde la formación inicial en básica no se nos habla … no está dentro de la malla, este enfoque de trabajar de esta forma con Educadoras Diferencial, más allá que si van con el eslogan de trabajar de forma colaborativa, multidisciplinar y todos juntos y que muy bonito, pero realmente están al debe en nuestra formación con eso" (E5, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

Los resultados de esta categoría se articulan directamente con las concepciones docentes, ya que en la formación inicial se constituye un espacio decisivo en la construcción de las ideas, creencias y representaciones que los/as futuros/as docentes elaboran respecto al trabajo colaborativo y al rol de el/la Educador/a Diferencial.

Tal como plantean Porlán, Rivero y Martín del Pozo (1997), las concepciones corresponden a sistemas de ideas que orientan la acción pedagógica. En este sentido, cuando los/as estudiantes de Pedagogía en Castellano y Educación Básica señalan que su formación ha sido insuficiente para el trabajo colaborativo, no solo están evaluando un aspecto curricular, sino que están evidenciando un proceso formativo que incide directamente en la configuración de sus marcos interpretativos sobre la inclusión y la corresponsabilidad docente.

Desde la perspectiva d**e** Vallejo y Torres (2020), las concepciones se construyen y transforman en interacción con las experiencias formativas y los marcos institucionales. Los discursos analizados muestran que, si la formación inicial no incorpora experiencias sistemáticas de colaboración o codocencia, las concepciones sobre el trabajo interdisciplinario pueden mantenerse en un plano declarativo más que práctico. Esto dialoga con lo planteado en tu marco respecto a la tensión entre discurso inclusivo y práctica efectiva.

En coherencia con Stainback y Stainback (1999), la codocencia supone una relación horizontal y corresponsable entre profesionales. Sin embargo, cuando la formación inicial no

ofrece experiencias auténticas de planificación conjunta, coevaluación o intervención compartida, se dificulta la internalización de este modelo como práctica estructural. Esto puede favorecer la persistencia de concepciones tradicionales donde el/la Educador/a Diferencial es percibido/a como apoyo secundario, tal como advierten Díaz et al. (2022) al identificar tensiones entre discurso inclusivo y reproducción de modelos asistencialistas.

En síntesis, la categoría evidencia que la formación inicial docente no sólo transmite contenidos, sino que configura marcos interpretativos desde los cuales los/as futuros/as profesores/as comprenden la inclusión, la colaboración y el rol de el/la Educador/a Diferencial. Cuando dicha formación es percibida como insuficiente o predominantemente declarativa, se generan vacíos en la apropiación práctica del trabajo colaborativo, lo que puede incidir en la reproducción de modelos tradicionales y asistencialistas en el aula.

En consecuencia, esta categoría permite comprender que las concepciones sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial no emergen de manera aislada, sino que se configuran en coherencia con las oportunidades o limitaciones que ofrece la formación universitaria. Analizar esta dimensión resulta clave para interpretar cómo los/as docentes en formación proyectan su ejercicio profesional y cómo podrían reproducir o transformar las prácticas colaborativas en los contextos educativos en los que se desempeñen.

La categoría **Aspectos a fortalecer en la formación inicial** permite profundizar en las proyecciones y demandas que los/as docentes en formación elaboran respecto a su propio proceso formativo, identificando nudos críticos y oportunidades de mejora en relación con la preparación para contextos educativos diversos e inclusivos. A diferencia de la categoría anterior centrada en la valoración de lo recibido, en esta dimensión los discursos se orientan hacia propuestas concretas de transformación curricular y fortalecimiento formativo.

De manera transversal, los/as participantes de las carreras de Pedagogía en Castellano, Artes Visuales, Educación Básica y Matemática coinciden en la necesidad de revisar y modificar las mallas curriculares, ampliando las instancias formativas vinculadas a la atención de la diversidad. En este sentido, se identifica una demanda por incorporar asignaturas específicas, talleres prácticos u optativos orientados al aprendizaje diverso, la inclusión y el trabajo colaborativo con Educadores/as Diferenciales.

En el caso de Pedagogía en Castellano y Artes Visuales, se enfatiza la necesidad de reformular la malla curricular mediante la incorporación sistemática de asignaturas o módulos centrados en diversidad y aprendizaje, más allá de su tratamiento transversal en ramos didácticos o prácticas progresivas. Lo que se evidencia en los siguientes discursos:

> "Yo creo que concuerdo con todo lo planteado. Quizás se necesita reformular la malla, como en función de lograr atenerse más a la diversidad y en brindar estos conocimientos a los futuros docentes, pero sí creo que desde pequeños cambios como desde la visión de los profesores de la carrera se podría lograr, ya que nosotros como dentro de los ramos, por ejemplo, de literatura, está como la competencia de llevar los conocimientos al aula, se suele pedir trabajos en los cuales hay que planear una clase, un material didáctico, etcétera y el cual se podría como solicitar en que atienda a la diversidad." (E4, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

> " ...un cambio a nivel malla y también, insisto, idealmente sería por último un ramo al año, un ramo al semestre, que entregue herramientas, que sea específico, así como "educación para neurodivergencias", "educación para personas con disidencia motriz" ...nos quedamos muy cortos de herramientas e incluso con ese semestre como hipotético que habría ni siquiera estaríamos como a la altura de lo que se enseña diferencial." (E1, estudiante de Pedagogía de Artes Visuales, 2025)

Por su parte, en Educación Básica se subraya el fortalecimiento de la formación psicológica, la planificación diversificada y el manejo de diversas situaciones educativas, lo que sugiere una búsqueda por herramientas más concretas para la gestión de la heterogeneidad en el aula.

> "… yo creo que falta un ramo que sea para todas las carreras, que te enseñen a manejar situaciones, lo mismo de planificar…" (E4, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

> "... algo que le falta mucho a educación básica es la teoría de la psicología de un niño, hace mucha falta porque uno podría empatizar más y podría entender desde distintos puntos de vista la manera en la que funciona un cerebro no neurotípico". (E1, estudiante de Pedagogía en básica).

En Pedagogía en Matemática, los discursos ponen énfasis en la falta de herramientas para reaccionar ante necesidades específicas del estudiantado, destacando la relevancia de generar mayor cercanía pedagógica y de incorporar instancias formales de trabajo interdisciplinario. Resulta particularmente significativo que, pese a la proximidad física y académica con otras carreras, como en el caso de Educación Diferencial, las interacciones no se desarrollan de manera sistemática, reforzando la percepción de que el trabajo colaborativo no forma parte estructural del diseño formativo.

> "... me gustaría tener más preparación ante esos temas de cómo llegar a los estudiantes y quizá hacerme cercano… Me gustaría contar con herramientas para que si están pasando muchos casos al mismo tiempo no sea sólo el o la educadora diferencial que esté en codocencia conmigo en el momento lo solucione, sino que también poder ser de ayuda, no quedarme visualizando la situación." (E1, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

> "Yo creo que nos beneficiaríamos harto de instancias de interdisciplinaridad, instancias para la formación docente… incluso la carrera de matemática, aunque tengamos la facultad de física y química al lado, ni siquiera hablamos con ellos. Entonces la malla curricular con una asignatura que sea conjunta con educadores diferenciales o incluso con gente de otras carreras para conocer distintas realidades. (E4, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Desde el marco teórico desarrollado, los discursos analizados pueden comprenderse como expresión de las concepciones docentes en proceso de construcción, las cuales, según Simarra y Cuartas (2017), corresponden a ideas que permiten identificar cómo un sujeto concibe un fenómeno y cómo lo traduce en su práctica. En este sentido, las demandas por reformular la malla curricular, incorporar asignaturas específicas sobre diversidad y fortalecer herramientas para la planificación y el trabajo interdisciplinario no constituyen meras opiniones aisladas, sino

que reflejan sistemas interpretativos que los/as docentes en formación elaboran a partir de sus experiencias dentro de la FID.

Asimismo, lo expresado por los/as participantes dialoga con lo planteado por Díaz et al. (2010), quienes sostienen que las concepciones docentes se transforman a lo largo de la trayectoria formativa y profesional, influenciadas por discursos institucionales y políticas educativas. En este caso, la tensión entre los principios inclusivos declarados en el Modelo Educativo de la UMCE (2016) basado en la centralidad del estudiante, la justicia y la inclusión y la percepción de escasas instancias estructurales de colaboración e interdisciplinariedad, evidencia un desajuste entre el discurso institucional y su materialización curricular.

Desde la perspectiva del trabajo colaborativo y la codocencia, lo señalado por los/as estudiantes también puede analizarse según lo expuesto por Grau (2016), quien destaca que el trabajo colaborativo implica comunicación constante, negociación y construcción conjunta de conocimiento para alcanzar mejores resultados. Sin embargo, cuando las instancias de colaboración quedan a voluntad del estudiantado y no se encuentran sistemáticamente integradas en la malla curricular, se dificulta la consolidación de prácticas colaborativas reales y sostenidas.

Es por esto que esta categoría evidencia que las concepciones de los/as docentes en formación se encuentran en un proceso de tensión y transformación. Si bien reconocen discursivamente la importancia de la inclusión y el trabajo colaborativo, también identifican vacíos estructurales en su formación que dificultan la consolidación de prácticas coherentes con dichos principios, revelando un desafío pendiente para la Formación Inicial Docente en coherencia con el modelo institucional de la UMCE y el marco normativo inclusivo vigente en Chile.

La categoría de **Asignaturas/módulos vinculados a la diversidad**, los/as participantes de las carreras de Pedagogía en Castellano, Artes Visuales, Educación Básica y Matemática señalan haber cursado principalmente ramos asociados a Diversidad e Inclusión, prácticas pedagógicas y asignaturas de formación general o didáctica.

En las carreras de Castellano, Educación Básica y Matemática se mencionan asignaturas directamente vinculadas a diversidad e inclusión, además de ramos relacionados con el ámbito socioemocional o psicológico del aprendizaje.

> "Diversidad e inclusión…no alcanzamos a pasar todos los contenidos, pero era más que nada enseñarnos como las leyes que existían, como la ley de inclusión, antidiscriminación, el uso de ejemplo del nombre social, esas cosas, así como realmente una inclusión como adaptaciones." (E1, estudiante de Pedagogía Educación en Básica, 2025)

> "Psicología del aprendizaje" (E3, estudiante de Pedagogía en Castellano, 2025)

> "Creo que es diversidad e inclusión…" (E1, estudiante de Pedagogía en Matemática, 2025)

Además, en Pedagogía en Matemática se identifica la inclusión de asignaturas como Lengua de Señas y prácticas pedagógicas como espacios donde se aproxima la temática de la diversidad, evidenciando una aproximación particular al tema.

> "Igual cuando uno decide tomar segundo idioma de lengua señas, los profesores te introducen un poco a la realidad de educar con personas con hipoacusia o con sordera total entonces ahí se va ampliando el abanico de diversificación en el aula solamente con el caso de segundo idioma." (E4, estudiante de pedagogía en Matemática, 2025)

En la carrera de Pedagogía en Artes Visuales, los/as participantes señalan que la atención a la diversidad se aborda principalmente en asignaturas didácticas y prácticas progresivas, incluyendo experiencias en contextos tradicionales, no tradicionales y diferenciales. No obstante, coinciden en que la profundización del tema depende en gran medida del interés y enfoque personal de el/la docente, evidenciando la ausencia de una institucionalización transversal que asegure una formación sistemática en diversidad dentro de la malla curricular.

> "...se llama didáctica de las artes visuales, es progresivo, es didáctica 1, 2 y 3, nosotros tenemos que escoger en un semestre tomar didáctica y en el otro la práctica… nuestra práctica en la carrera se basa como en tres áreas por decirlo así, la primera es observación dentro de establecimientos educacionales, la segunda área es en establecimientos no tradicional, por ejemplo, escuelas Waldorf, Montessori y la tercera son en

establecimientos no formales por ejemplo, talleres, museos, etc.". (E2, estudiante de Pedagogía en Artes Visuales, 2025)

La categoría "Asignaturas/módulos vinculados a la diversidad" puede analizarse a partir de lo planteado por Vaillant y Marcelo (2015), quienes sostienen que la formación inicial docente debe concebirse como un proceso integral, coherente y articulado, donde la atención a la diversidad no sea un contenido aislado, sino un eje estructural de la profesionalización docente. Desde esta perspectiva, el hecho de que los/as estudiantes identifiquen principalmente asignaturas específicas como Diversidad e Inclusión, Psicología del Aprendizaje o Lengua de Señas evidencia que la temática está presente en el currículum, pero no necesariamente integrada de manera transversal en toda la trayectoria formativa.

Finalmente, en coherencia con lo planteado el desarrollo de competencias para la atención a la diversidad requiere experiencias sistemáticas, reflexivas y contextualizadas. Cuando la inclusión se presenta vinculada únicamente a ciertos ramos o prácticas específicas, se dificulta su consolidación como principio orientador del quehacer pedagógico, lo que tensiona la construcción de una formación docente verdaderamente inclusiva.

En la categoría de las **Asignaturas o módulos vinculados al trabajo colaborativo y/o codocencia**, se observa que en las cuatro carreras la aproximación a estas prácticas es limitada y se concentra principalmente en instancias prácticas. De manera transversal, los/as participantes señalan que solo uno/a de los/as estudiantes por grupo logra identificar asignaturas específicas asociadas a estas temáticas, destacando mayoritariamente las prácticas pedagógicas como el principal espacio de acercamiento al trabajo colaborativo.

En este contexto, las cuatro carreras evidencian una presencia acotada de módulos orientados explícitamente al trabajo colaborativo y codocencia, lo que se aborda de manera incipiente y predominantemente práctica, más que como un eje formativo transversal dentro de la formación inicial docente. Esto se evidencia en los siguientes discursos:

"...en la práctica de diversidad se hacía una observación a una educadora diferencial, tiene que ser una educadora diferencial y no psicopedagoga de un colegio con PIE." (E2, estudiante de pedagogía en Castellano, 2025)

“En la práctica… en mi caso particular sí pude de cierta manera trabajar con la profesora de diferencial, pero fue el mismo caso que mencioné anteriormente, donde mi profesora era muy tajante esta es mi clase… entonces me terminaba haciendo pelear con la practicante y nosotros estábamos en la misma parada… haciendo nuestra práctica…intentando sacar esto lo mejor posible y queremos trabajar de forma colaborativa.” (E2, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

“Yo esa práctica la enfoqué en lo sociocultural…. estaba el módulo I y II” (E5, estudiante de Pedagogía en Educación Básica, 2025)

“…se llama práctica 3 de codocencia en atención a la diversidad.” (E2, estudiante de pedagogía en Matemática, 2025)

“.. la práctica todos los años es en grupo, nunca una práctica solitaria.. entonces siempre se tiene que aprender a trabajar con el compañero y también con el mismo profesor guía y otros profesionales entonces ahí en ese rango hay colaboración…” (E1, estudiante de Pedagogía en Artes Visuales, 2025)

La categoría se puede analizar de acuerdo con lo planteado por Grau (2016), ya que sostiene que el trabajo colaborativo constituye una competencia profesional que requiere formación sistemática, planificación conjunta y construcción compartida de saber pedagógico. Desde esta perspectiva, el hecho de que los/as participantes identifiquen principalmente las prácticas como único espacio de acercamiento al trabajo colaborativo y a la codocencia evidencia que dicha competencia no se encuentra instalada como eje estructural en la formación inicial, sino más bien como experiencia situada y dependiente del contexto escolar.

Asimismo, desde la perspectiva de la identidad profesional desarrollada por Vaillant y Marcelo (2015), las experiencias formativas influyen directamente en la construcción de las concepciones sobre el ejercicio docente. Si la codocencia y el trabajo interdisciplinario se vivencian de forma parcial o circunstancial durante la formación inicial, puede resultar que estas prácticas no se integren plenamente como responsabilidad compartida dentro del quehacer profesional futuro.

Los discursos evidencian una formación inicial que reconoce el valor del trabajo colaborativo, pero cuya implementación formativa aún se presenta fragmentada, lo que tensiona su consolidación como componente esencial del ejercicio profesional docente.

Capítulo VII: Criterios de rigor metodológico

Con el propósito de resguardar la calidad científica del presente estudio, se consideraron los criterios de rigor propuestos por Guba y Lincoln (1985), quienes plantean que en investigación cualitativa la validez no puede comprenderse desde parámetros positivistas tradicionales, sino a partir de criterios propios de este enfoque. En este sentido, los autores señalan que la confiabilidad de los hallazgos debe sustentarse en la credibilidad, la transferibilidad, la dependencia y la confirmabilidad, asegurando que los resultados sean coherentes con la realidad investigada y fieles a las voces de los participantes.

En primer lugar, el criterio de credibilidad se resguardó mediante estrategias de recogida de material de adecuación referencial como la aplicación sistemática de grupos focales diferenciados por carrera, cuya realización fue grabada y posteriormente transcrita de manera literal. Cabe señalar, que el guion de nuestro grupo focal fue sometido a juicio crítico por parte de docentes académicos, lo que nos permitió validar las preguntas para que cumplieran con pertinencia en relación con los objetivos del estudio.

A ello se suma la triangulación, proceso realizado por las cuatro investigadoras, contrastando la información proveniente de la interpretación de los discursos de los/as docentes en formación, disminuyendo posibles sesgos individuales y fortaleciendo la coherencia analítica del estudio. Además, se consideran los sustentos referenciales utilizados en el marco teórico y la propia formación docente de las investigadoras. Este procedimiento permitió que el análisis se sustentara directamente en los discursos emitidos por los/as docentes en formación, evitando interpretaciones descontextualizadas o ajenas a los datos recogidos. Asimismo, la inclusión de citas textuales en el capítulo de discusión e interpretación posibilita evidenciar la correspondencia entre los hallazgos y las expresiones originales de los participantes.

La transferibilidad se sustenta en la aplicabilidad de un muestreo teórico, en nuestro caso, recogimos y analizamos los datos obtenidos de manera simultánea, con el fin de que la teoría surja del discurso textual de los/as participantes. En esta línea, la selección de los/as sujetos/as a investigar surge con la finalidad de poder identificar cómo sus vivencias y experiencias en su formación inicial influyen en el fenómeno estudiado.

El criterio de dependencia se relaciona con la constancia del proceso investigativo, es decir, con la claridad y la coherencia de las decisiones metodológicas, donde cada etapa de la investigación se encuentra relacionada con la anterior y con los objetivos de ésta.

En primer lugar, se evidencia una auditoría de dependencia, la cual se observa en nuestra investigación a través de las revisiones realizadas por la profesora guía, quien supervisó el proceso investigativo y verificó la coherencia de las distintas etapas que se desarrollaron en la investigación.

Además, dentro del criterio de dependencia, se observa el procedimiento de réplica paso a paso. El informe final de la investigación describe de manera detallada el proceso metodológico que fue desarrollado, lo que permitiría que otros investigadores comprendan las decisiones adoptadas durante el estudio y puedan replicar el procedimiento investigativo en contextos similares.

Por último, este criterio se observa en la existencia de pistas de revisión, las cuales corresponden a los distintos borradores del trabajo que fueron revisados y comentados durante el proceso de elaboración de la investigación. Estos documentos permiten evidenciar el proceso de construcción del estudio y las modificaciones realizadas a lo largo del desarrollo de este.

Finalmente, la confirmabilidad se refiere al grado en que los resultados de la investigación se encuentran fundamentados en los datos obtenidos y no en interpretaciones subjetivas. En la presente investigación, se evidencia a través de la auditoría de confirmabilidad, la cual corresponde a la revisión externa del proceso investigativo. Esta auditoría se lleva a cabo en la evaluación realizada por un externo, quien revisa la coherencia entre los datos y los resultados presentes en la investigación.

Por otra parte, el análisis de los discursos se inicia a partir de descriptores de baja inferencia, los cuales corresponden al primer nivel de análisis, el cual está basado en los discursos textuales de los/as participantes. Esto permite que el análisis realizado sea objetivo, evitando interpretaciones.

En conjunto, estos criterios permiten sostener que el presente estudio cumple con estándares de rigor propios de la investigación cualitativa, asegurando coherencia metodológica y validez interpretativa en relación con los objetivos propuestos.

Capítulo VIII: Criterios de rigor éticos

El desarrollo de esta investigación estuvo orientado por principios éticos fundamentales que resguardan la dignidad, autonomía y bienestar de los participantes. Tal como señalan Buendía y Berrocal (2001), “un acto ético es el que se ejerce responsablemente, evitando el perjuicio a personas, que a veces se realiza inconscientemente, por estar vinculado el daño a los métodos que el investigador utiliza para la consecución de sus fines” (p. 2). Desde esta perspectiva, la investigación educativa no puede entenderse únicamente como un ejercicio técnico, sino como una práctica que implica responsabilidad moral frente a quienes participan en ella.

En primer lugar, se resguardó el principio de autonomía mediante la entrega de un consentimiento informado a cada participante, en el cual se explicitaron los objetivos del estudio, la naturaleza voluntaria de la participación y el derecho a retirarse del proceso en cualquier momento sin consecuencia alguna. De este modo, se garantizó que la participación fuera libre e informada, evitando cualquier forma de coerción o presión académica.

Asimismo, se protegió la confidencialidad de la información mediante la utilización de pseudónimos y códigos que impiden la identificación directa de los y las estudiantes participantes. Los datos obtenidos fueron utilizados exclusivamente para fines académicos y almacenados en dispositivos protegidos, asegurando el resguardo de la información y evitando su uso indebido.

Por otra parte, se consideró el principio de no maleficencia, procurando que las preguntas formuladas en los grupos focales no generaran incomodidad ni exposición innecesaria de experiencias personales sensibles. La conducción de las sesiones se realizó en un ambiente de respeto y escucha, promoviendo un espacio seguro de diálogo.

Finalmente, se veló por la veracidad y fidelidad de los datos, registrando íntegramente las sesiones y realizando transcripciones literales que permitieran un análisis riguroso. Esta decisión responde al compromiso ético de representar de manera justa las voces de los participantes, evitando interpretaciones arbitrarias o manipulaciones discursivas.

Los criterios éticos adoptados en esta investigación permiten afirmar que el proceso se desarrolló bajo principios de responsabilidad, respeto y transparencia, resguardando tanto los derechos de los participantes como la integridad académica del estudio.

Capítulo XI: Conclusiones y reflexiones finales

A partir de la información recopilada a través de los discursos de los/as participantes en el transcurso de la presente investigación y el posterior análisis e interpretación realizada mediante los criterios previamente establecidos, se concluye lo siguiente:

En relación con el primer objetivo específico orientado a identificar las concepciones que poseen los/as docentes en formación de las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular, los resultados permiten concluir que, de manera transversal, las cuatro carreras lo reconocen como un profesional relevante, cuyo trabajo se vincula principalmente al apoyo de estudiantes que presentan mayores dificultades y al desarrollo de acciones dentro del Programa de Integración Escolar (PIE).

Sin embargo, esta concepción compartida presenta matices entre carreras. En Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales predomina una comprensión de el/la Educador/a Diferencial como apoyo complementario al aula regular. En Pedagogía en Educación Básica, los discursos muestran una visión más heterogénea, ya que, junto con reconocerse su aporte a la planificación y a la atención de la diversidad, también persiste una comprensión que lo sitúa en funciones de apoyo externo o auxiliar. En cambio, en Pedagogía en Matemática emerge con mayor fuerza una concepción vinculada a la codocencia, la colaboración con el/la docente de asignatura y la adaptación conjunta de la enseñanza.

Las concepciones identificadas evidencian una valoración positiva de el/la Educador/a Diferencial, pero al mismo tiempo muestran que su rol continúa siendo comprendido, en gran medida, desde una lógica de apoyo focalizado e individual, más que desde una perspectiva plenamente corresponsable e integrada al quehacer pedagógico del aula regular.

Respecto al segundo objetivo específico con relación a las similitudes en las concepciones de los/as docentes en formación, el análisis de los discursos permitió identificar diversas coincidencias entre las cuatro carreras participantes, los discursos de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática y Pedagogía en Castellano coinciden en concebir a el/la Educador/a Diferencial principalmente como un apoyo pedagógico que contribuye a disminuir brechas de aprendizaje mediante la adaptación de estrategias, la realización de

adecuaciones curriculares y el acompañamiento a estudiantes que presentan mayores dificultades académicas. Además, existe un consenso transversal en reconocer a el/la Educador/a Diferencial como una figura fundamental para la atención a la diversidad dentro del aula regular, coincidiendo en asociar su rol principalmente al funcionamiento del PIE, lo que evidencia la fuerte influencia que tiene el marco normativo de la educación inclusiva en la construcción de estas concepciones.

Asimismo, en todas las carreras se reconoce la importancia del trabajo colaborativo entre docentes como un elemento necesario para avanzar hacia prácticas educativas más inclusivas, aunque los discursos también evidencian que las oportunidades de experimentar procesos reales de codocencia durante la formación inicial han sido limitadas.

No obstante, el análisis también evidencia que estas concepciones no se configuran de manera completamente homogénea, sino que presentan matices asociados a las particularidades de cada proceso formativo, lo que hace necesario examinar las diferencias que emergen entre las carreras analizadas. En este sentido y en relación con el objetivo específico orientado a identificar las diferencias existentes en las concepciones que poseen los/as docentes en formación de distintas carreras de pedagogía respecto del rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular, se observa que estas se encuentran mediadas por factores tales como las experiencias formativas desarrolladas durante la formación inicial, las prácticas profesionales vivenciadas y los énfasis disciplinares propios de cada carrera.

En primer lugar, se identifican diferencias en el tipo de conocimiento que los/as docentes en formación poseen sobre la Educación Diferencial y su marco de referencia. Mientras que en las carreras de Pedagogía en Castellano, Pedagogía en Artes Visuales y Pedagogía en Educación Básica el conocimiento sobre la Educación Diferencial se construye principalmente desde una comprensión general asociada a la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y al funcionamiento del Programa de Integración Escolar (PIE), en Pedagogía en Matemática emerge un rasgo distintivo relacionado con la referencia explícita a marcos normativos y cambios legislativos, como la mención a la Ley TEA. Esta diferencia evidencia que, en esta carrera, el conocimiento sobre la Educación Diferencial aparece más vinculado a una lectura normativa del sistema educativo, mientras que en las otras carreras predomina una comprensión más general o experiencial del rol.

En segundo lugar, se observan diferencias en la forma en que se comprende el trabajo profesional de el/la Educador/a Diferencial dentro del aula regular. En Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales, el rol es concebido principalmente como un apoyo complementario al trabajo del docente de aula. Esta concepción tiende a situar a el/la Educador/a Diferencial en una posición secundaria dentro del proceso pedagógico, vinculada más a la asistencia especializada que a la corresponsabilidad docente.

En contraste, en Pedagogía en Matemática el rol es interpretado con mayor frecuencia desde la lógica de la codocencia, reconociendo la necesidad de un trabajo conjunto entre el/la docente de asignatura y el/la Educador/a Diferencial para responder a la diversidad del estudiantado. No obstante, esta concepción también incorpora un matiz particular: la codocencia es valorada en gran medida porque el/la Educador/a Diferencial posee herramientas pedagógicas que el/la docente de asignatura reconoce no tener, lo que introduce una relación de dependencia pedagógica hacia el especialista.

Por su parte, en Pedagogía en Educación Básica se evidencia una posición intermedia caracterizada por una heterogeneidad de concepciones. Mientras algunos/as estudiantes reconocen el aporte de el/la Educador/a Diferencial en procesos de planificación y atención a la diversidad, otros/as continúan asociando su rol principalmente a funciones de apoyo individual o externo al trabajo docente. Esta diversidad interna refleja que las concepciones en esta carrera se encuentran menos consolidadas y fuertemente mediadas por las experiencias particulares de prácticas docentes.

En referencia a lo anterior, en Pedagogía en Artes Visuales se identifica una diferencia significativa en relación con el grado de experiencia práctica en el trabajo interdisciplinario. En esta carrera, el trabajo con el/la Educador/a Diferencial aparece descrito principalmente desde una perspectiva hipotética o idealizada, utilizando expresiones que remiten a lo que debería ocurrir en términos de colaboración. Esto evidencia una distancia entre el modelo inclusivo que se reconoce como deseable y las oportunidades reales de interacción profesional experimentadas durante la formación inicial.

En conjunto, estas diferencias permiten afirmar que las concepciones sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial no solo varían entre carreras, sino que se construyen a partir de distintos

referentes formativos, normativos, experienciales, disciplinarios e ideales. Estas variaciones evidencian que la formación inicial docente ofrece aproximaciones heterogéneas al trabajo colaborativo y a la educación inclusiva, lo que incide directamente en la manera en que los/as futuros/as docentes interpretan el lugar de el/la Educador/a Diferencial dentro del aula regular.

En relación al último objetivo de esta investigación, orientado a determinar los elementos de la formación inicial docente que pueden explicar las concepciones que tiene el grupo de estudiantes sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular, los resultados nos facilitan poder identificar los variados aspectos que se presentan durante las trayectorias formativas que vivencian, las que influyen directamente en cómo construyen sus concepciones sobre el rol de el/la Educador/a Diferencial. A grandes rasgos, se logra extraer que la formación inicial se percibe por parte de los/as participantes como desarticulada y con escasa intencionalidad curricular transversal, respecto al trabajo colaborativo con diferentes profesionales de la comunidad educativa y la atención a la diversidad.

Si bien, se logra evidenciar la presencia de contenidos que son vinculados a la diversidad e inclusión en las mallas curriculares de las cuatro carreras investigadas, apareciendo de una manera limitada, principalmente centrada en asignaturas específicas, las que, según la experiencia de los/as investigados, suelen abordar estas temáticas desde una perspectiva más teórica, o más bien definida como general, ya que no se profundizan estrategias pedagógicas precisas para lograr implementarse en el aula. Lo anterior, provoca que los/as docentes en formación no se sientan preparados del todo para enfrentar contextos educativos diversos, si bien poseen nociones incipientes, no logran ser suficientes para abordar las realidades mencionadas, ya que no se brindan suficientes herramientas pedagógicas concretas.

Es por esto que, en este contexto, la formación inicial docente tiende a configurarse como fragmentada y sin intencionalidad curricular transversal, ya que las experiencias ligadas a trabajo colaborativo y codocencia se producen principalmente en instancias de prácticas educativas, sin embargo, estas experiencias no responden a un diseño formativo, por lo que dependen del contexto educativo en el que se encuentran insertos, demostrando que esta temática no se consolida como eje formativo en la malla curricular, sino algo circunstancial, lo que genera una brecha en el discurso normativo y la formación que reciben los futuros docentes.

De igual modo, se logra observar otro elemento que es relevante, la escasa presencia de instancias formativas orientadas al conocimiento del rol de el/la Educadora Diferencial y a su vez, el desarrollo de las experiencias de trabajo colaborativo y codocencia. Según los testimonios recopilados, las oportunidades de interacción con Educadores/as Diferenciales suelen darse en las prácticas pedagógicas, dependiendo directamente de las características del contexto educativo en el que se encuentran insertos realizando su práctica.

Es por esto que, si bien las prácticas les permiten acercarse a la diversidad que se presenta en el aula, no necesariamente sus experiencias responden a un diseño formativo deseado, con relación a la formación inicial docente, ya que según lo mencionado por los/as estudiantes, se desarrolla de manera circunstancial, de acuerdo con las estrategias propias de cada establecimiento. Esto nos permite evidenciar que el trabajo colaborativo junto con Educadores/as Diferenciales no se constituye como un pilar fundamental transversal dentro de las mallas curriculares de cada carrera investigada, por lo que ese hallazgo evidencia la existencia de una brecha entre los principios que se promueven por parte de las políticas educativas inclusivas, junto con las trayectorias formativas que experimentan los docentes en formación.

Dadas las conclusiones obtenidas en esta investigación, nos convoca mencionar posibles proyecciones y mejoras en cuanto a la formación inicial docente, específicamente en lo que respecta a la preparación de los/as futuros/as docentes para trabajar en contextos educativos diversos y así, lograr colaborar con otros/as profesionales de la comunidad educativa. En esta misma línea, los resultados exponen una necesidad en cuanto a fortalecer la presencia de contenidos que sean vinculados a la atención a la diversidad dentro de las mallas curriculares de las carreras de pedagogía de la universidad. A pesar de que los/as estudiantes en formación comentan sobre la existencia de algunas asignaturas relacionadas a la temática mencionada tienden a ser abordadas de una manera general y desde una perspectiva principalmente teórica, por lo que se sugiere que es importante poder incorporar instancias formativas que les permitan desarrollar estrategias y herramientas pedagógicas que sean concretas para el trabajo dentro del aula.

Además, se manifiesta la relevancia en cuanto a promover espacios formativos que favorezcan tanto el conocimiento como la colaboración entre estudiantes de Educación Diferencial con estudiantes de distintas carreras de pedagogía. Destacando que los/as docentes en formación poseen un conocimiento más bien limitado con relación al rol que desempeña el/la Educador /a Diferencial en el aula, lo que podría explicarse dada la escasez de instancias de interacción y colaboración entre las carreras investigadas durante la formación inicial. Bajo este escenario, sugerimos la creación de espacios que propicien experiencias formativas interdisciplinarias, como actividades académicas conjuntas, proyectos colaborativos y/o instancias de reflexión compartida, los que permitirían a los/as estudiantes en formación comprender los distintos roles profesionales que están presentes en el sistema educativo, fortaleciendo el trabajo colaborativo y la codocencia.

Asimismo, es preciso señalar que se hace necesario potenciar oportunidades de aprendizaje vinculadas al trabajo colaborativo y a la codocencia durante las experiencias de prácticas. Los relatos de los/as participantes nos permiten evidenciar que los momentos de interacción con Educadores/as Diferenciales suelen darse en contextos de práctica y dependen de las dinámicas propias de cada establecimiento. Es por esto que se considera pertinente avanzar hacia un diseño formativo, el cual incorpore de manera intencionada experiencias de colaboración entre docentes en formación y Educadores/as Diferenciales, logrando así desarrollar habilidades que se relacionan con la planificación conjunta, adaptación de estrategias pedagógicas y trabajo interdisciplinario en el aula.

Para finalizar, consideramos que, a partir de los resultados de nuestra investigación, se vuelve necesario promover espacios de reflexión pedagógica dentro de la formación inicial docente, las que permitan abordar de manera crítica las temáticas que se vinculan a la diversidad, inclusión, trabajo colaborativo y codocencia especialmente. Ya que generar estos espacios tanto de diálogos como de análisis, permitirá a los/as estudiantes en formación y a los formadores/as académicos contribuir en fortalecer la comprensión de los desafíos que implica avanzar hacia una educación inclusiva en el contexto escolar actual, favoreciendo así el desarrollo de una formación docente más consciente de la diversidad que se presenta en el aula y la importancia

del trabajo conjunto entre distintos profesionales de la educación. Es por esto que considerando que los/as docentes en formación, serán quienes, desde su práctica pedagógica cotidiana contribuirán a generar oportunidades de aprendizaje significativas para niños, niñas, adolescente y personas adultas que participan en los diversos espacios educativos, lo que invita a comprender la educación inclusiva no solo como una exigencia en la normativa legislativa, sino también como un compromiso pedagógico y ético orientado a reconocer, valorar y responder a la diversidad que caracteriza a las comunidades educativas.

A partir de la información recopilada durante el transcurso de la presente investigación y de lo anteriormente mencionado, se logra dar cumplimento al objetivo general de nuestra investigación correspondiente a Describir las concepciones que tiene un grupo de estudiantes de 3° y 4° año, quienes cursan distintas carreras de pedagogía de la UMCE, en relación con lo que conocen del rol de el/la Educador/a Diferencial en el aula regular.

Capítulo X: Límites de estudio

Como parte inherente de toda investigación, es posible identificar una serie de factores y situaciones que pueden incidir en el logro de los objetivos propuestos. Estas condiciones pueden entenderse como límites propios de la investigación. Según Avello et al. (2018) pueden ser clasificados en dos categorías: Límites que emanan del investigador y límites que emanan de los participantes del estudio.

-Límites propios del investigador: Uno de los principales límites de la presente investigación se relaciona con la inexperiencia de las investigadoras en el desarrollo de procesos investigativos. Al tratarse de la primera investigación realizada, esta situación influye especialmente en cumplir con todas las etapas del estudio en las fechas estipuladas desde un inicio, tales como la elaboración de los instrumentos de recolección de información, el diseño del guion de los grupos focales, la implementación de dichos instrumentos y el posterior proceso de análisis de los datos obtenidos.

Asimismo, se reconocen limitaciones propias de las investigadoras vinculadas a aspectos personales y organizativos, tales como la fluctuación en los niveles de motivación y dificultades en la planificación y organización del trabajo, lo que generó retrasos en el desarrollo de algunas fases del proceso investigativo. Estas condiciones incidieron en los tiempos de ejecución inicialmente establecidos, constituyéndose en un factor adicional que afectó el ritmo de avance de la investigación.

-Límites propios de los participantes: Dentro de estos límites la primera dificultad que surge es poder conformar los grupos focales con el número de participantes requeridos para ellos.

Lo anterior debido a la escasa disponibilidad horaria dado al semestre del trayecto formativo que cursan. Sumado a esto, si bien no es un problema propio de ellos/as, durante el año académico, en el mes de septiembre del año 2025 se iniciaron movilizaciones dentro de la universidad, lo que afectó a todas las carreras de la universidad, por lo que no estaban asistiendo con regularidad a la universidad y posteriormente en el mes de octubre derivado de las

movilizaciones, se realizó una toma estudiantil, lo que impedía asistir a su centro de estudio. Debido a lo mencionado con anterioridad, esto afectó en la participación de los/as sujetos de estudio, registrando una baja asistencia con una participación que se situó entre cuatro y seis estudiantes en cada grupo focal. Por ejemplo, en el caso de la carrera de Artes Visuales, se tuvo que realizar en separado 2 grupos focales, con un total de tres estudiantes por grupo. En el caso particular de la carrera de Artes Visuales, fue necesario realizar dos grupos focales de manera separada, cada uno conformado por tres estudiantes, con el fin de resguardar la viabilidad del proceso de recolección de datos y asegurar la participación efectiva de los/as informantes.

Referencias Bibliográficas.

Aguirre, V., Orellana, L., Zamorano, J. (2020). *El significado del trabajo colaborativo para profesores de aula regular, educadores diferenciales y estudiantes con y sin necesidades educativas especiales en una institución educacional de la Región Metropolitana.* Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, 23. http://bibliorepo.umce.cl/tesis/diferencial_pv/2020_el_significado_del_trabajo_colaborativo_para_profesores_de_aula_regular_educadores_di.pdf

Andréu, J. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada.* Fundación Centro de Estudios Andaluces. https://books.google.cl/books/about/Las_t%C3%A9cnicas_de_an%C3%A1lisis_de_contenido.html?id=8sjXNAAACAAJ&redir_esc=y

Ariza, R., García, A., & Del Pozo, R. (1997). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: Teoría, métodos e instrumentos. *Enseñanza de las ciencias. Revista de investigación y experiencias didácticas, 15*(2), 155-171. https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21488

Avello, R., Rodriguez, M., Rodriguez, P., Sosa, D., Companioni, B., Rodriguez, R. (2018). *¿Por qué enunciar las limitaciones del estudio?* Medisur. 17(1) http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/4126

Booth, T., Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (Adaptación de la 3.ª ed.). FUHEM; Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/15049

Booth, T., Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.* Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE). https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.p

Buendía, L., Berrocal, E. (2001). *La ética de la investigación educativa*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 3(2), 1–18.

https://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio_Berrocal_de_Luna/Asignaturas_files/E%CC%81tica%20de%20la%20Inv%20Educativa.pdf

Concha, F., Díaz, V., Quilodrán, D., Ortega, J., Riquelme, A. (2025). *Participación de la familia en el aprendizaje de los y las estudiantes en modalidad de educación hospitalaria de Santiago de Chile*. Memoria de título, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Concha, A., Saavedra, N., Soto, G. (2021). *PERCEPCIÓN DE LAS Y LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL Y EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DEL DECRETO Nº 83*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. http://bibliorepo.umce.cl/tesis/diferencial_rm/2021_percepcion_de_las_y_los_docentes_de_educacion_diferencial_y_educacion_general.pdf

Cossío, E. y Hernández, G. (2016). Las teorías implícitas de enseñanza y aprendizaje de profesores de primaria y sus prácticas docentes. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 21(71), 1135-1164. https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n71/1405-6666-rmie-21-71-01135.pdf

Decreto 01 de 1998 [Ministerio de Educación]. Reglamenta Capítulo II Título IV de la Ley N° 19.284. Que establece normas para la Integración Social de personas con discapacidad. 13 de enero de 1998. D.O No 36.096. https://bcn.cl/2naju

Decreto 170 de 2009 [Ministerio de Educación]. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para Educación Especial. 14 de mayo de 2009. D.O No 39.641. https://bcn.cl/2f6ta

Decreto 291 de 1999 [Ministerio de Educación]. Reglamenta funcionamiento de Grupos Diferenciales en establecimientos educacionales del país. 13 de julio de 1999. D.O No 36.529. https://bcn.cl/2mo32

Díaz, C., Martínez, P., Roa, I., y Sanhueza, M. G. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Polis. Revista Latinoamericana*, (25), 421-436. https://journals.openedition.org/polis/625

Díaz, R., Droguett, A., Huentecura, C., Muñoz, M., & Piñeiro, J. L. (2022). Creencias y Concepciones sobre Co-Docencia con Profesores de Educación Diferencial Manifestadas por Futuros Profesores de Matemáticas. *Revista Latinoamericana De Educación Inclusiva*, *16*(1), 131–147. https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000100131

Echeita Sarrionandia, G., (2013). INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN EDUCATIVA. DE NUEVO "VOZ Y QUEBRANTO". *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, *11*(2), 99-118. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55127024005

Echeita, G. (2019). Educación inclusiva: El sueño de una noche de verano. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(1), 5-14. https://share.google/WQJDdYTvYQXbkp8mx

Figueroa, N. y Páez, H. (2008). Pensamiento didáctico del docente universitario. Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica. Fundamentos en humanidades, 9(2), 111-136. https://share.google/y1AipoXtZaFbIvxVp

Figueroa, I., Sepúlveda, G., Soto, J., y Yañez C. (2020). Co Enseñanza entre docentes de educación general básica y educadoras diferenciales: incidentes críticos de la práctica colaborativa en programas de integración educativa. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educacional Latinoamericana.* 57 (1), 1-15. http://dx.doi.org/10.7764/pel.57.1.2020.1

Fortunatti A., Garay V., Morales P., Nilo R., Rodríguez C., Saldías V, y Villagrán C. (2019). Prácticas Colaborativas para la Inclusión en la Formación Inicial Docente: ¿Estamos formando para el trabajo colaborativo? En *Educación, escuela y profesorado: Aportes desde el Consejo de Decanos de Facultades de Educación del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas* (CONFAUCE) (pp. 369-388). Editorial Universidad de Concepción. https://editorial.udec.cl/sites/default/files/CONFAUCE-Digital.pdf.

Fernández, V. (2020), Tipos de justificación en la investigación científica. *Espíritu Emprendedor TES*, 4(3), 65-76. https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.207

García, M. Vilanova, S. Mateos, M. (2011). Las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje en docentes universitarios de ciencias. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, *2*(3). https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2011.3.27

Giroux, H. A. (1997). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós. https://share.google/FuFlmj96BqqpF9kxr

Godoy, P., Meza, M., y Salazar, A. (2004). Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile. Ministerio de Educación. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/610/MONO-523.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Grau, V. (Septiembre de 2016). *Trabajo colaborativo en el aula. Perspectivas para la investigación y pedagogía en Chile.* CEPPE Policy Brief N° 6, CEPPE UC. https://ceppe.uc.cl/images/contenido/policy-briefs/CEPPE_N6-Trabajo-colaborativo-en-el-aula_Perspectivas-para-la-investigacion-y-pedagogia-en-Chile.pdf

Herrera, J. I., Parrilla, Ángeles, Blanco, A., & Guevara, G. (2018). La Formación de Docentes para la Educación Inclusiva. Un Reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista Latinoamericana De Educación Inclusiva*, *12*(1), 21–38. https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100021

Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 287-297. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100016

Ley 18.962. de 1990. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza y las políticas educacionales del gobierno democrático en los niveles básico y medio (10 de marzo de 1990). D.O. No. 33.617. https://bcn.cl/27ecn

Ley 20.370 de 2010. Establece la Ley General de Educación. (17 de agosto de 2009). D. O. No 39.461. https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043

López-Vélez, A. L., y Galarraga, H. (2024). *Análisis del impacto de la codocencia en la inclusión y el aprendizaje de todo el alumnado.* Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 18(1), 89-104. https://doi.org/10.4067/S0718-73782024000100089

Marín, J. (2007). *Del concepto de paradigma en Thomas S. Kuhn, a los paradigmas de las ciencias de la cultura.https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/magistro/article/view/600/886YLt5oeBYCzKFB1*

Maykut, P, Morehouse, R. (1999). Investigación Cualitativa: Una guía práctica y filosófica. (1. ed.) Hurtado Ediciones

Mellado Jiménez, V. (1996). Concepciones y prácticas de aula de profesores de ciencias, en formación inicial de primaria y secundaria. *Enseñanza De Las Ciencias. Revista De investigación Y Experiencias didácticas*, *14*(3), 289–302. https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.4205

Ministerio de Educación de Chile. (2013). Orientaciones técnicas para programas de integración escolar (PIE). Ministerio de Educación de Chile. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/Orientaciones-PIE-2013-3.pdf

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó. https://share.google/42uqXEgsoa1XWUqfT

Porlán, R., Rivero, A., & Martín del Pozo, R. (1997). *Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: Teoría, métodos e instrumentos*. Enseñanza de las Ciencias, 15(2), 155–171. https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21488/93522

Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39 https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402

Rodríguez, F. (2014). La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, *8*(2), 219-233. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18059

Rojas Fabris, M. T. (2014). Las creencias docentes: delimitación del concepto y propuesta para la investigación. *Revista Electrónica Diálogos Educativos. REDE*, *14*(27), 89–112. https://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1039

Ruiz, A. (2021). El contenido y su análisis: Enfoque y proceso. https://diposit.ub.edu/server/api/core/bitstreams/5b26e6d0-9e46-423e-8a4d-e276083b006e/content

Sanhueza, R., Granada, M., y Bravo, L. (2012). Actitudes del profesorado de Chile y Costa Rica hacia la educación inclusiva. *Cadernos de Pesquisa*, 42(147), 884-899. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100016

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós https://es.scribd.com/document/458283062/217169543-Schon-D-1998-El-Profesional-Reflexivo

Simarra Obeso, R., & Cuartas López, L. del C. (2017). Consideraciones sobre el concepto de concepciones y sus implicaciones en el proceso de enseñanza. *Hexágono Pedagógico*, *8*(1), 198–216. https://doi.org/10.22519/2145888X.1081

De Souza, M. (2012). *Investigación social: teoría, método y creatividad.* Lugar Editorial.

Shin, M., Lee, H., & McKenna, J. (2016). Special education and general education preservice teachers' co-teaching experience: A comparative synthesis of qualifying research. Revista Internacional de Educación Inclusiva, 20 (1), 91-107. https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1074732

Stainback, S., & Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Narcea. https://share.google/X5xBjbtcB4fELaV46

Stake, R. (2020) *Investigación con estudio de caso. (6ª ed.).* Ediciones Morata. https://books.google.cl/books?id=gndJ0eSkGckC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false

UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; Ministerio de Educación y Ciencia de España. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa

UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. (2016). *Modelo Educativo UMCE.* https://www.umce.cl/joomlatools-files/docman-files/universidad/vicerrectoria/modelo_educativo_2016.pdf

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. (s.f). *Pedagogía en Artes Visuales*. https://www.umce.cl/carreras/pedagogia-en-artes-visuales/

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. (s.f) *Pedagogía en Educación Básica con mención*. https://www.umce.cl/carreras/pedagogia-en-educacion-basica-2-2/

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. (s.f) *Pedagogía en Castellano*.https://www.umce.cl/carreras/pedagogia-en-castellano/

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. (s.f) *Pedagogía en Matemática con mención.* https://www.umce.cl/carreras/pedagogia-en-matematicas-con-mencion/

Vaillant, D., y Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la formación docente*. Narcea Ediciones. https://share.google/pjkQhQrDqxJ8FEANP

Vaillant, D. (2019). Formación inicial del profesorado. Algunas inquietudes, evidencias y retos a superar 49(173), 186-206. https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/7923503

Valarezo-Cueva, A., Gonfiantini, V. y Sáchez-Pastor, F. (2022). Concepciones pedagógicas y actitudes sobre la inclusión de estudiantes universitarios con necesidades educativas específicas. *Koinonía*, 7(14). https://doi.org/10.35381/r.k.v7i14.1861

Vallejo, M. Torres, A. . Concepciones docentes sobre la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación preescolar. *Revista Electrónica Educare*. 2020, 24(3), 274-293. ISSN: . https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194165186013

Warnock, M. (1978). Informe del Comité de investigación sobre la educación de niños y jóvenes discapacitados. Londres. Education in the UK

Anexos

1. Mallas curriculares 385

1.1 Licenciatura en Educación con mención en Castellano y Pedagogía en Castellano 385

1.2. Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención 386

1.2.1. Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención en Ciencias Sociales 386

1.2.2. Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención Lengua y Literatura 387

1.2.3 Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención en Matemática 388

1.2.4 Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención en Ciencias Naturales 389

1.3 Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Artes 390

1.4 Licenciatura en Educación en Matemática y Pedagogía en Matemática (con menciones) 391

2. Guion grupo focal 392

2.1 Pedagogía en Castellano 392

2.2 Pedagogía en Educación Básica 394

2.3 Pedagogía en Artes 395

2.3.1 Pedagogía en Artes, generación 2022 395

2.3.2 Pedagogía en Artes, generación 2023 397

2.4 Pedagogía en Matemática 399

3. Consentimientos informados 402

3.1 Licenciatura en Educación con mención en Castellano y Pedagogía en Castellano 402

3.2. Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención 404

3.3. Licenciatura en Educación y Pedagogía en Artes Visuales 408

3.4 Licenciatura en Educación en Matemática y Pedagogía en Matemática (menciones) 414

4. Transcripción grupos focales 419

4.1 Licenciatura en Educación con mención en Castellano y Pedagogía en Castellano: 419

4.2 Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención: 448

4.3. Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Artes: 473

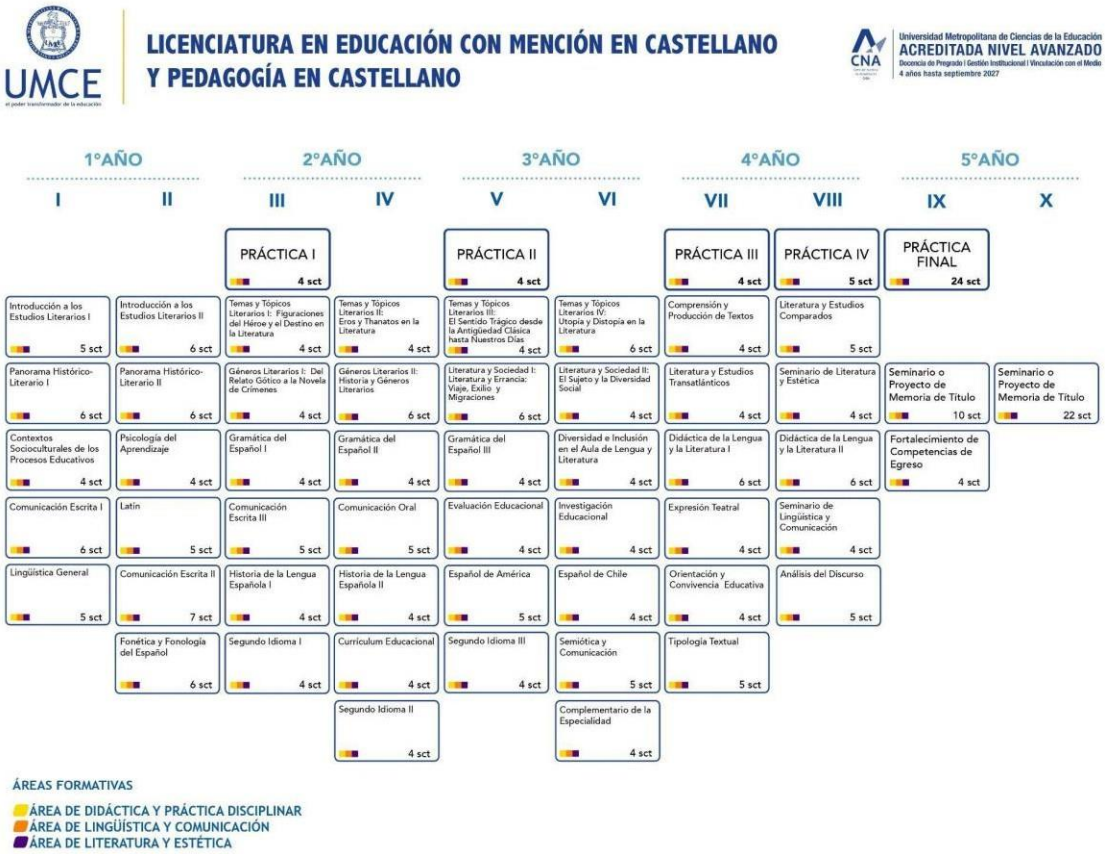
4.3.1 Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Artes (generación 2022) 473

4.3.2 Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Artes (generación 2023) 490

4.4 Licenciatura en Educación en Matemática y Pedagogía en Matemática (menciones) 509

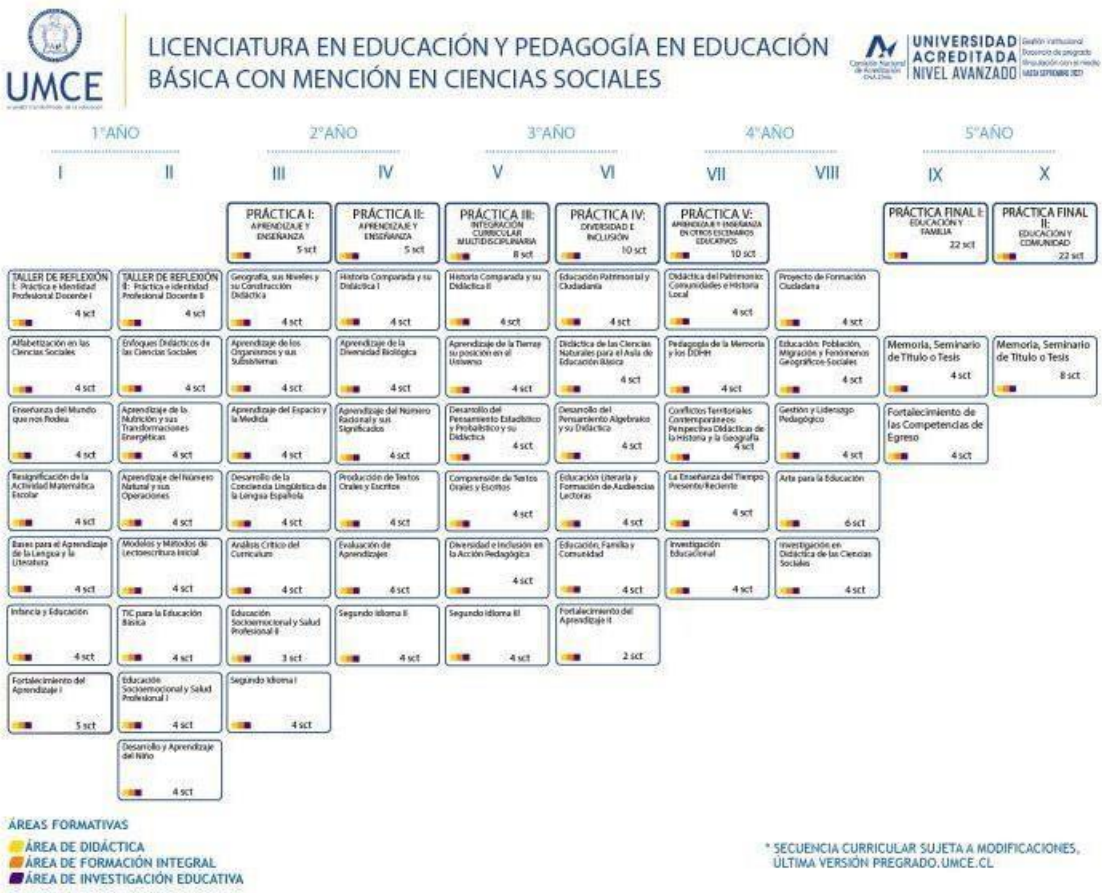
1. Mallas curriculares

1.1 Licenciatura en Educación con mención en Castellano y Pedagogía en Castellano

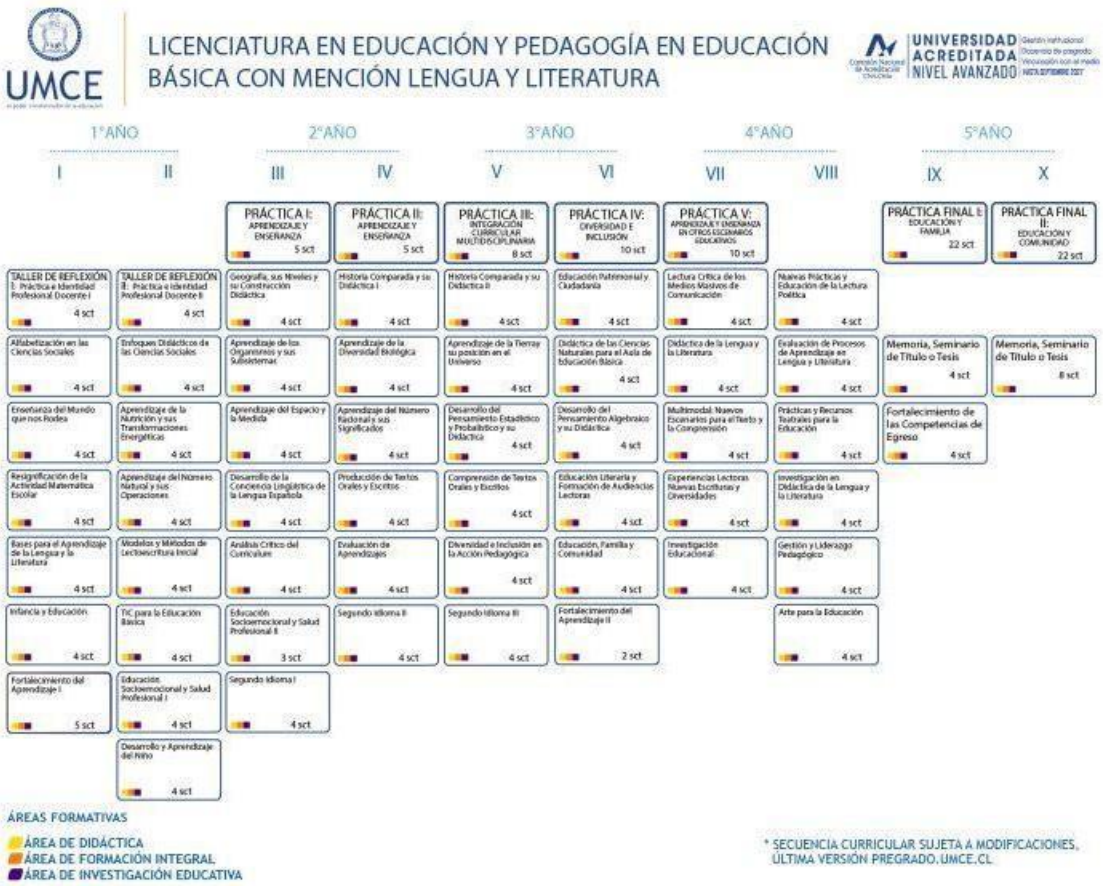


1.2. Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención:

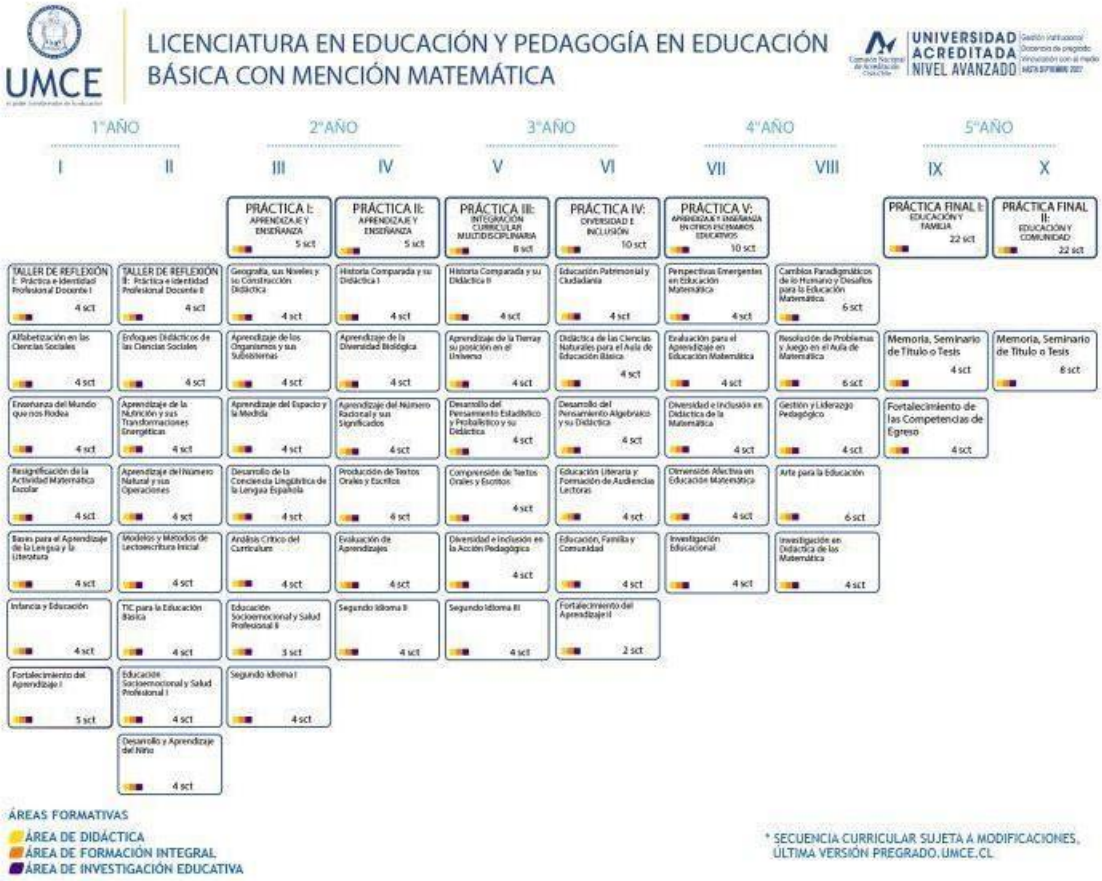
1.2.1. Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención en Ciencias Sociales



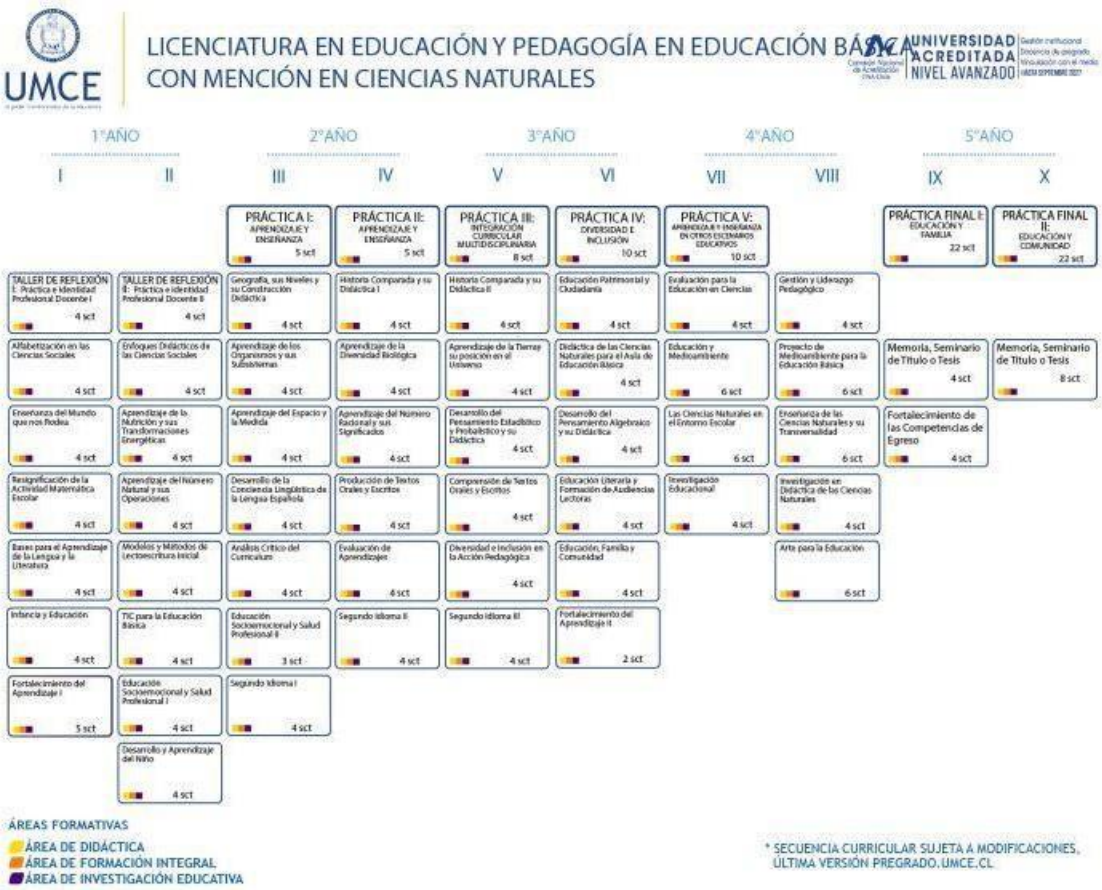
1.2.2. Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención Lengua y Literatura



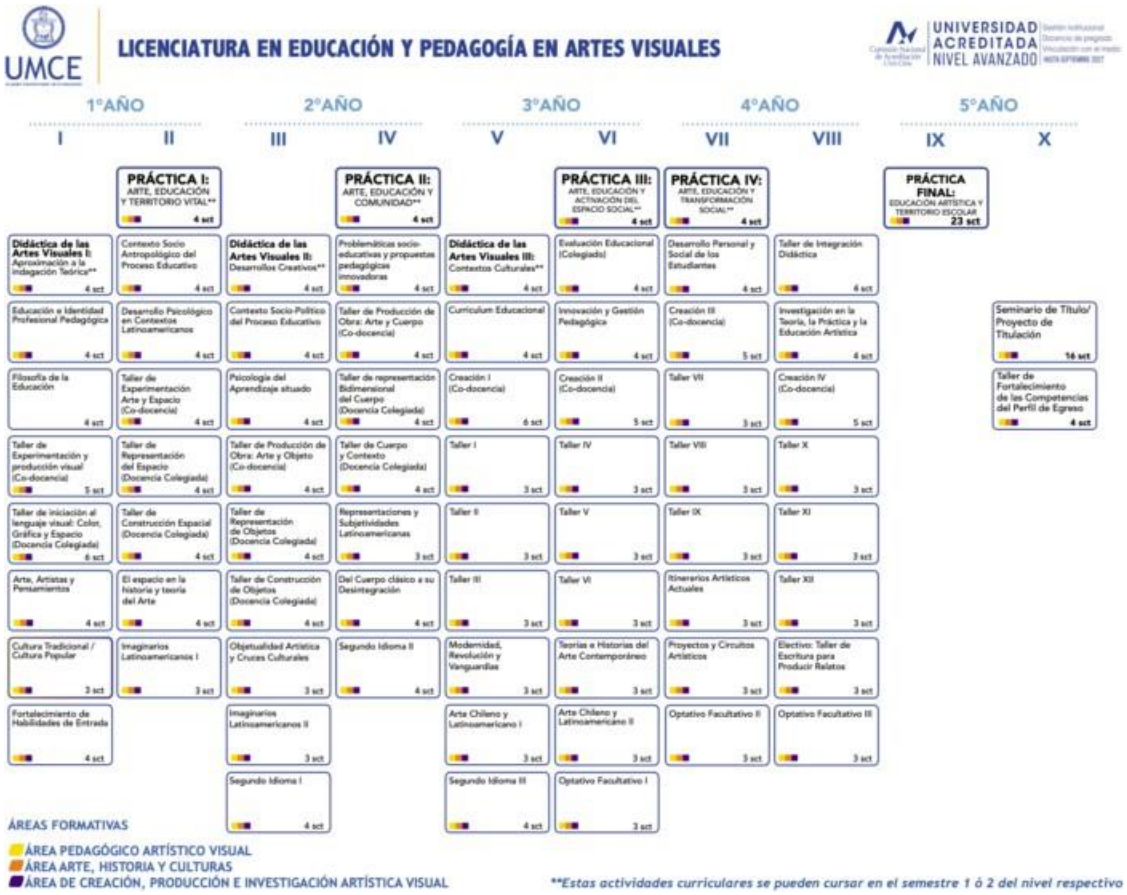
1.2.3 Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención en Matemática



1.2.4 Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención en Ciencias Naturales



1.3 Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Artes



1.4 Licenciatura en Educación en Matemática y Pedagogía en Matemática (con menciones)

2. Guion grupo focal

2.1 Pedagogía en Castellano

Preguntas:
¿Qué conocen acerca de la Educación Especial en Chile?
¿Qué conocen sobre el trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial en el ámbito escolar? ¿Cómo creen que cambian las funciones del Educador Diferencial en contextos no tradicionales?
¿Cuáles son las características de los/as estudiantes con los/as que preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial?
¿En qué momentos o situaciones creen que interviene un/a Educador/a Diferencial dentro del aula regular?
¿Qué saben del Programa de Integración Escolar (PIE)?
¿Cómo perciben el rol que cumple el/la Educador/a Diferencial dentro de este programa?
¿Qué tipo de trabajo crees que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o profesionales en la escuela regular?
¿De qué manera el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan del PIE aportan a la educación o al trabajo de los estudiantes que asisten a este?
¿Qué impacto creen que tiene la intervención de el/la Educador/a Diferencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula regular?
¿Qué entienden por trabajo colaborativo?

¿Qué entienden por codocencia?
¿Cómo describirían la experiencia de trabajo colaborativo con un/a Educador/a Diferencial en el aula?
¿Cómo describirían la experiencia de codocencia con un/a Educador/a Diferencial en el aula?
¿Cómo visualizan el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un docente de Castellano?
¿Qué experiencias de trabajo compartido con un/a Educador/a Diferencial han tenido en su trayecto formativo? Esa experiencia, ¿Cómo fue para ustedes? ¿Qué aprendieron de ella?
Con la formación inicial docente recibida, ¿Se sienten preparados para atender a la diversidad en el aula?
¿Qué herramientas han aprendido durante la formación inicial para atender a la diversidad en el aula?
¿De qué manera valoran la formación recibida para trabajar colaborativamente con Educadores/as Diferenciales?
Cuando hablamos de diversidad en educación nos referimos a las distintas formas en que aprenden, se expresan y participan los/as estudiantes, considerando sus ritmos, intereses, estilos de aprendizaje, contextos culturales, sociales y familiares. ¿Qué aspectos creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula?
Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a la atención a la diversidad?
Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a trabajo colaborativo o codocencia con Educadores/as Diferenciales?

Y, por último, ¿Quisieran destacar algún tema, a partir de lo que hemos abordado?

2.2 Pedagogía en Educación Básica

Preguntas:
¿Qué conocen acerca de la Educación Especial en Chile?
¿Qué conocen sobre el trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial en el ámbito escolar? ¿Cómo creen que cambian las funciones del Educador Diferencial en contextos no tradicionales?
¿Cuáles son las características de los/as estudiantes con los/as que preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial?
¿Qué saben del Programa de Integración Escolar (PIE)?
¿Cómo perciben el rol que cumple el/la Educador/a Diferencial dentro de este programa?
¿Qué tipo de trabajo crees que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o profesionales en la escuela regular?
¿Qué entienden por trabajo colaborativo? ¿Qué entienden por codocencia?
¿Cómo describirían la experiencia de trabajo colaborativo con un/a Educador/a Diferencial en el aula?

Con la formación inicial docente recibida, ¿Se sienten preparados para atender a la diversidad en el aula?
¿Qué herramientas han aprendido durante la formación inicial para atender a la diversidad en el aula?
¿De qué manera valoran la formación recibida para trabajar colaborativamente con Educadores/as Diferenciales?
Cuando hablamos de diversidad en educación nos referimos a las distintas formas en que aprenden, se expresan y participan los/as estudiantes, considerando sus ritmos, intereses, estilos de aprendizaje, contextos culturales, sociales y familiares. ¿Qué aspectos creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula?
Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a la atención a la diversidad?
Y, por último, ¿Quisieran destacar algún tema, a partir de lo que hemos abordado?

2.3 Pedagogía en Artes

2.3.1 Pedagogía en Artes, generación 2022

Preguntas:
¿Qué conocen acerca de la Educación Especial en Chile?
¿Qué conocen sobre el trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial en el ámbito escolar?

¿Cómo creen que cambian las funciones del Educador Diferencial en contextos no tradicionales?
¿Cuáles son las características de los/as estudiantes con los/as que preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial?
¿En qué momentos o situaciones creen que interviene un/a Educador/a Diferencial dentro del aula regular?
¿Qué saben del Programa de Integración Escolar (PIE)?
¿Cómo perciben el rol que cumple el/la Educador/a Diferencial dentro de este programa?
¿Qué tipo de trabajo crees que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o profesionales en la escuela regular?
¿Qué entienden por trabajo colaborativo? ¿Qué entienden por codocencia?
¿Cómo visualizan el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un docente de Artes?
¿Qué experiencias de trabajo compartido con un/a Educador/a Diferencial han tenido en su trayecto formativo? Esa experiencia, ¿Cómo fue para ustedes? ¿Qué aprendieron de ella?
Con la formación inicial docente recibida, ¿Se sienten preparados para atender a la diversidad en el aula?

Cuando hablamos de diversidad en educación nos referimos a las distintas formas en que aprenden, se expresan y participan los/as estudiantes, considerando sus ritmos, intereses, estilos de aprendizaje, contextos culturales, sociales y familiares. ¿Qué aspectos creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula?
Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a la atención a la diversidad?
Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a trabajo colaborativo o codocencia con Educadores/as Diferenciales?
Y, por último, ¿Quisieran destacar algún tema, a partir de lo que hemos abordado?

2.3.2 Pedagogía en Artes, generación 2023

Preguntas:
¿Qué conocen acerca de la Educación Especial en Chile?
¿Qué conocen sobre el trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial en el ámbito escolar? ¿Cómo creen que cambian las funciones del Educador Diferencial en contextos no tradicionales?
¿Cuáles son las características de los/as estudiantes con los/as que preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial?
¿En qué momentos o situaciones creen que interviene un/a Educador/a Diferencial dentro del aula regular?

¿Qué saben del Programa de Integración Escolar (PIE)?
¿Cómo perciben el rol que cumple el/la Educador/a Diferencial dentro de este programa?
¿Qué tipo de trabajo crees que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o profesionales en la escuela regular?
¿De qué manera el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan del PIE aportan a la educación o al trabajo de los estudiantes que asisten a este?
¿Qué entienden por trabajo colaborativo? ¿Qué entienden por codocencia?
¿Cómo describirían la experiencia de trabajo colaborativo con un/a Educador/a Diferencial en el aula?
¿Cómo describirían la experiencia de codocencia con un/a Educador/a Diferencial en el aula?
¿Cómo visualizan el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un docente de Artes?
¿Qué experiencias de trabajo compartido con un/a Educador/a Diferencial han tenido en su trayecto formativo? Esa experiencia, ¿Cómo fue para ustedes? ¿Qué aprendieron de ella?
Con la formación inicial docente recibida, ¿Se sienten preparados para atender a la diversidad en el aula?

¿Qué herramientas han aprendido durante la formación inicial para atender a la diversidad en el aula?
¿De qué manera valoran la formación recibida para trabajar colaborativamente con Educadores/as Diferenciales?
Cuando hablamos de diversidad en educación nos referimos a las distintas formas en que aprenden, se expresan y participan los/as estudiantes, considerando sus ritmos, intereses, estilos de aprendizaje, contextos culturales, sociales y familiares. ¿Qué aspectos creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula?
Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a la atención a la diversidad?
Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a trabajo colaborativo o codocencia con Educadores/as Diferenciales?
Y, por último, ¿Quisieran destacar algún tema, a partir de lo que hemos abordado?

2.4. Pedagogía en Matemática

Preguntas:
¿Qué conocen acerca de la Educación Especial en Chile?
¿Qué conocen sobre el trabajo que realiza el/la Educador/a Diferencial en el ámbito escolar? ¿Cómo creen que cambian las funciones del Educador Diferencial en contextos no tradicionales?

¿Cuáles son las características de los/as estudiantes con los/as que preferentemente trabaja el/la Educador/a Diferencial?
¿En qué momentos o situaciones creen que interviene un/a Educador/a Diferencial dentro del aula regular?
¿Qué saben del Programa de Integración Escolar (PIE)?
¿Cómo perciben el rol que cumple el/la Educador/a Diferencial dentro de este programa?
¿Qué tipo de trabajo crees que realiza el/la Educador/a Diferencial con otros docentes o profesionales en la escuela regular?
¿De qué manera el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan del PIE aportan a la educación o al trabajo de los estudiantes que asisten a este?
¿Qué impacto creen que tiene la intervención de el/la Educador/a Diferencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula regular?
¿Qué entienden por trabajo colaborativo? ¿Qué entienden por codocencia?
¿Cómo describirían la experiencia de trabajo colaborativo con un/a Educador/a Diferencial en el aula?
¿Cómo describirían la experiencia de codocencia con un/a Educador/a Diferencial en el aula?

¿Cómo visualizan el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes cuando hay colaboración entre un/a Educador/a Diferencial y un docente de Matemática?
¿Qué experiencias de trabajo compartido con un/a Educador/a Diferencial han tenido en su trayecto formativo? Esa experiencia, ¿Cómo fue para ustedes? ¿Qué aprendieron de ella?
Con la formación inicial docente recibida, ¿Se sienten preparados para atender a la diversidad en el aula?
¿Qué herramientas han aprendido durante la formación inicial para atender a la diversidad en el aula?
¿De qué manera valoran la formación recibida para trabajar colaborativamente con Educadores/as Diferenciales?
¿Qué aspectos creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula?
Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a la atención a la diversidad?
Durante su formación inicial, ¿qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a trabajo colaborativo o codocencia con Educadores/as Diferenciales?
Y, por último, ¿Quisieran destacar algún tema, a partir de lo que hemos abordado?

3. Consentimientos informados

3.1 Licenciatura en Educación con mención en Castellano y Pedagogía en Castellano

UMCE

el poder transformador de la educación

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar *más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono* 22-322-9193 *y en el correo* electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:

Firma

Fecha

Nombre Participante: Karla Henríquez Garrido

Firma

Fecha 21. 11. 2025

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

www.umce.cl @umcecl @umcecl @umcecl contacto@umce.cl

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar *más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo* electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:	**Nombre Participante:** Javier Quivola
Firma	Firma
Fecha	Fecha 21-11-25

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl
www.umce.cl @umced @umced @umced contacto@umce.cl

UMCE

el poder transformador de la educación

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar *más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo* electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:	**Nombre Participante:** Karla Henríquez Garrido
Firma	Firma
Fecha	Fecha 21. 11. 2025

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

www.umce.cl @umced @umced @umced contacto@umce.cl

3.2. Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:

Firma

Fecha

Nombre Participante: BENJAMÍN ESPINOZA TORRES

Firma

Fecha 05-12-2025

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

www.umce.cl @umced @umced @umced contacto@umce.cl

UMCE

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:

Firma

Fecha

Nombre Participante: BENJAMÍN ESPINOZA TORRES

Firma

Fecha 05 - 12 - 2025

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

www.umce.cl @umced @umced @umced contacto@umce.cl

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar *más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo* electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:

Firma

Fecha

Nombre Participante: Katherim Barrientos.

Firma

Fecha 5-12-25.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

www.umce.cl @umced @umced @umced contacto@umce.cl

UMCE

el poder transformador de la educación

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar *más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo* electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:

Firma

Fecha

Nombre Participante: CATALINA SOFÍA Chávez López

Firma

Fecha 05 DICIEMBRE 2025.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

www.umce.cl @umced @umced @umced contacto@umce.cl

3.3. Licenciatura en Educación y Pedagogía en Artes Visuales

UMCE

el poder transformador de la educación

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:	**Nombre Participante:** Flavio Sepúlveda.
Firma	Firma Flavio
Fecha	Fecha 3/12/2025

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

www.umce.cl @umced @umced @umced contacto@umce.cl

UMCE

el poder transformador de la educación

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:	**Nombre Participante:** Constanza Spenar Carreño
Firma	Firma
Fecha	Fecha 03-12-2025

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

www.umce.cl @umced @umced @umced contacto@umce.cl

UMCE

el poder transformador de la educación

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:	**Nombre Participante:** Valentina Cortés Alarcón
Firma	Firma
Fecha	Fecha 03/12/2025.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar *más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo* electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:	**Nombre Participante:** Jair Duarte Riquelme
Firma	Firma
Fecha	Fecha 12/12/25

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

www.umce.cl @umcecl @umcecl @umcecl contacto@umce.cl

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar *más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo* electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:	**Nombre Participante:** Fernanda Bugueño
Firma	Firma
Fecha	Fecha 12/12/2025

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

www.umce.cl @umced @umced @umced contacto@umce.cl

UMCE

el poder transformador de la educación

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar *más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo* electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:	**Nombre Participante:** Paula Esperanza De Lacruz Covarrub
Firma	Firma Delacruz
Fecha	Fecha 12/12/2025

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl
www.umce.cl @umcecl @umcecl @umcecl contacto@umce.cl

3.4 Licenciatura en Educación en Matemática y Pedagogía en Matemática (con menciones)

UMCE

el poder transformador de la educación

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:	**Nombre Participante:** Patricio Plaza Bustos
Firma	Firma
Fecha	Fecha 11/12

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

www.umce.cl @umced @umced @umced contacto@umce.cl

UMCE

el poder transformador de la educación

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:	**Nombre Participante:** Jorge Gallardo Seguel
Firma	Firma
Fecha	Fecha 11/12/2025

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

www.umce.cl @umced @umced @umced contacto@umce.cl

UMCE

el poder transformador de la educación

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:	**Nombre Participante:** Eduardo Jerio
Firma	Firma
Fecha	Fecha 11/12/2025

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

www.umce.cl @umced @umced @umced contacto@umce.cl

UMCE

el poder transformador de la educación

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MAYORES DE EDAD
(Grupo focal - Estudiantes universitarios)

Nuestros nombres son Génesis Eluardo, Guisela Marín, Daniella Mora y Dominique Yévenes, y somos estudiantes del último año de la carrera de Pedagogía en Educación Especial con Especialidad en Aprendizaje. Nuestra investigación se titula **"Concepciones del rol del/de la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE"**. El propósito de este estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de pedagogía, pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Castellano y Pedagogía en Artes Visuales de la UMCE, sobre el rol del/de la educador/a diferencial en el aula regular.

Te invitamos cordialmente a participar en esta investigación. Puedes decidir libremente si deseas participar o no. Incluso si aceptas participar, puedes retirarte en cualquier momento, sin necesidad de entregar una explicación y sin que esto genere consecuencias negativas para ti. En el marco de esta investigación, te solicitaremos participar en un grupo focal, el cual se llevará a cabo en una única sesión.

Toda la información que nos entregues será tratada de manera confidencial. Tu nombre no aparecerá en ningún documento, ya que serás identificado/a con un nombre de fantasía. Los datos serán utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación y serán resguardados mediante un código, almacenados en la oficina de la profesora guía de esta memoria. Solo el equipo investigador tendrá acceso a esta información. La responsable de la custodia de los datos, Ana María Figueroa, conservará los antecedentes personales durante cinco años después de finalizada la investigación; una vez transcurrido ese periodo, toda la información será destruida.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, tanto el investigador (a) principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello, puedes contactar a nuestra profesora guía a través del correo electrónico ana.figueroa@umce.cl o comunicarte directamente con alguna de nosotras:

- Génesis Eluardo genesis.eluardo2021@umce.cl
- Guisela Marín guisela.marin2021@umce.cl
- Daniella Mora daniella.mora2021@umce.cl
- Dominique Yévenes dominique.yevenes2021@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Luis Barrera Salas, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Nombre Investigador/a responsable:	**Nombre Participante:** Lucas Valdebenito
Firma	Firma Lucas
Fecha	Fecha 11/12/2025

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago
E-mail: direccion.investigacion@umce.cl

www.umce.cl @umced @umced @umced contacto@umce.cl

4. Transcripción grupos focales

4.1 Licenciatura en Educación con mención en Castellano y Pedagogía en Castellano:

Transcripción Grupo Focal Castellano

Fecha: 21 de noviembre de 2025.

Participantes:

- E1: Lulú. Generación 2022
- E2: Toñito. Generación 2022
- E3: Topo. Generación 2022
- E4: Mona. Generación 2023

Moderadora: Génesis Eluardo

Génesis: Muchas gracias por estar acá el día de hoy, vamos a empezar. Este es nuestro tema, se llama "Concepciones del rol de el/la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE". Bueno, en este caso el grupo focal va a ser sólo de castellano. Bueno, antes de comenzar les queremos mencionar que la conversación va a ser grabada tanto por teléfono como por micrófono, para que sepan.

E2: No me la vi venir. (risas)

Dominique: Bueno, se va a mantener en anonimato su identidad.

Génesis: Si, nosotras solamente vamos a tener acceso a él. Y bueno, para proteger lo mismo, su privacidad, les vamos a entregar un papelito para anotar un nombre, un seudónimo o un nombre de fantasía, pero no su nombre real, por si acaso.

Guisela: (Va entregando los papeles adherentes). Entonces, la idea es que se vayan pegando, ahí va corriendo el lápiz.

Génesis: Por ejemplo, yo me puse Capibara y soy de Ed Diferencial.

Dominique: Puede ser un nombre ficticio que ustedes quieran, no sé, Michael Jackson.

Guisela: El nombre que a ustedes se les ocurra. Esto es para que al momento de transcribir esta entrevista…

Dominique: Vamos a usar ese nombre ficticio.

Génesis: Piénsenlo, porque lo vamos a usar

Dominique: Así se van a llamar en el estudio, nah broma.

E2: ¿Puede ser cualquier nombre?

Génesis: Si, ojalá algo decente.

E2: Pero, cómo (risas)

Dominique: Pero si puede ser algo estúpido, porque no es relevante.

Génesis: O un personaje.

E2: Yo soy Francisco Alcayaga.

Génesis: O lo más corto (risas) y que se note por favor, para poder verlo.

E2: ¿Y me lo tengo que pegar?

Investigadoras: ¡Si!

Génesis: E3, E2, E4…

E2: Ustedes no lo saben, pero nos pusimos el nombre de la misma persona.

Dominique: Ah ya.

Génesis: Separado.

Dominique: Ya, la E1, ¿cómo se puso?

E1: E1.

Génesis: Ya.

Dominique: E2.

Génesis: Espérate el micrófono Domi. Ya ahora sí.

E1: E1

E2: E2

E3: E3

E4: E4

Génesis: Súper. Bueno, ya entonces, ¿están de acuerdo con que les grabemos? ¿Sí?

Investigados: ¡Si!

Génesis: Ya, les vamos a pasar un consentimiento que tienen que firmar, por favor.

Dominique: Modo incógnito va a ser.

Se acercan las investigadoras a entregar los consentimientos informados, junto con la entrega de lápices.

E2: ¿Hay que leerlo?

Guisela: Si quieren.

Génesis: léanlo, está bien.

Dominique: Básicamente dice que pueden ser grabados.

Daniella: Si quieren lo puedes leer en voz alta

Guisela: Dice que se protege su identidad y que la filmación y grabación va a estar en manos de nosotras.

Génesis: Y de nuestra profesora de la tesis.

E1: ¿Y en algún momento lo vamos a poder leer?

Génesis: ¿Leer qué cosa?

E1: La tesis.

Génesis: Si, pue sí.

Dominique: De hecho, ustedes van a estar invitados a nuestro examen.

Génesis: La idea es dejarles invitados.

Dominique: Para que vean los resultados.

E1: ¿Ahí tengo que poner mi nombre?

Génesis: Si, tu nombre.

Daniella: Pero ese solo lo vamos a tener nosotras.

Dominique: Para que vean que esto es real.

E2: ¿Tienen más papel?

Génesis: ¿Te equivocaste, quieres otra?

Dominique y Génesis: Si, tenemos de más.

E2: Si, porfa.

Génesis: No hay problema… Bueno, antes de que comencemos queremos dejarles en claro que no hay respuesta tonta, si no saben algo nos pueden preguntar o nos dicen simplemente que no saben. Por favor, ¿sí? ¿Ya? ¿Listo? ¿Van a empezar a grabar? Sí, ahora voy a empezar a grabar, ¿ya?

E2: Yo pensaba que estaban grabando.

Dominique: No, no, no. Primero teníamos que saber si querían. Demanda dijo la luli.

Génesis: Ya, voy a empezar con la primera pregunta. ¿Qué conocen acerca de la educación especial en Chile? ¿Quién quiere responder primero?

Dominique: Con el micrófono

Génesis: ¿Quién lo tiene?

E2: Eh, ¿cómo en general?

Génesis: Si…

E2: O sea, conozco que se le dice especial, que se le dice diferencial, que hasta hace no mucho tiempo no eran consideradas profesoras y profesores, estaban reconocidos con el título. Eh, que cada vez son como más necesarios respecto al auge de neurodivergencia, necesidades educativas especiales y que escasean. Eso es como lo que se ve mi experiencia personal.

E1: Iba a decir básicamente lo mismo, pero… Eh, agregaría, que mi primer acercamiento como respecto al concepto de profesora diferencial fue como con el programa PIE. Como básicamente sé que forman parte del programa PIE y tienen por lo menos rol como horas asignadas dentro del aula como con acompañamiento de los profesores de las distintas carreras de pedagogía.

E2: Que son necesarias en todo tipo de aprendizajes, no solo dentro del escolar obligatorio. Yo tengo una amiga que es profe de danza y también es profe diferencial. Y le va muy bien y se dedica como a hacer danza a niños con necesidad educativa especial y le va muy bien cómo porque escasean eh profesora y profesores diferenciales en esas áreas.

E4: Es que no sé qué tanto más sé de lo que dijeron los compañeros, pero también eso que ahora como se integra las educadoras como diferenciales, en aulas de escuelas como más tradicionales a través del pie, como dice la compañera, pero también existen como escuelas para personas con necesidades especiales, como eh de lenguaje o quizás con personas que tienen eh alguna dificultad en particular. Eh, eso.

Pasan a E3 y hace el gesto de estar de acuerdo.

Génesis: ¿Sin comentarios? (refiriéndose a E3)

E3: Estoy de acuerdo con todo lo que han dicho.

Génesis: Pero igual alguna frase, por último.

E3: Una frase. Sí. Eh, no eso de que ahora el reconocimiento como profesores, como colega es súper súper importante porque igual en algunos contextos hay profesores que todavía como que no se adaptan a los profes diferencial incluso tienen como concepciones como muy malas con respecto a cómo funciona como la relación entre los docentes. Entonces, como que igual es bueno que ahora como que se esté ampliando un poco más como su cabida dentro del aula. Eso.

Génesis: Super. Ya. ¿Qué conocen sobre el trabajo que realiza el /la educador/a diferencial en el ámbito escolar?

Dominique: Igual mencionaron el PIE, pero si conocen otra

E2: Como más a profundidad.

E3: Si, como el adaptar como los contenidos incluso a los alumnos que pertenezca como a los programas de integración.

E4: Pucha, creo que el mayor acercamiento que tengo lamentablemente es solo respecto al PIE, pero como bien dice el compañero es adaptar en tanto como metodología, currículum, a traerlo al aula, también adaptar las evaluaciones en el apoyo también fuera del aula como de acompañamiento en de las materias que recibe el estudiante y es como un gran equipo porque no tan solo trabajan como con profesoras diferenciales, sino también fonoaudiólogas, psicólogas, entonces como un trabajo en conjunto de varias áreas.

E2: Si quieres, yo puedo hablar (dirigiéndose a E1)

Génesis: Súper. E2 puede hablar

E1: No, ya yo hablo.

E3: Cállate. (E3 mira E2 y se ríen)

E1: Eh, bueno, yo creo que como la principal concepción que tengo como respecto al trabajo de la educadora diferencial es como acortar las brechas que podría haber en el aprendizaje., como independiente del tipo de aprendizaje que sea o la materia que se quiera eh nivelar por alguna forma, yo creo que es eso, es como acotar distintas diferencias, las distintas dificultades que podrían tener los alumnos como independientemente de su diagnóstico.

E2: Eh, ¿cuál es la pregunta? ¿qué conocemos del trabajo de la…?

Génesis: Sí, en el ámbito escolar.

E2: Eh, en el ámbito escolar, yo creo que, bueno, además de todo lo que han dicho mis compañeros, que o lo que más creo que es significativo es la figura del codocente dentro del aula, porque además la educadora diferencial si bien está ahí como para ver a ciertas niñeces, eh termina convirtiéndose en un par del profesor en lo disciplinar, pues entonces termina no solo estando pendiente de la gente de del PIE, digamos, sino que también ayudando a la profesora en la gestión del aula, eh eh con los otros niños, normalmente es como un trabajo bien a la par. Creo que eso es como lo más interesante, creo, desde que se formó el pie, como el hecho de además contar con otra persona dentro del del aula. Eso.

Génesis: Muchas gracias. Voy a pasar a la siguiente. ¿Cómo creen que cambian las funciones del educador diferencial en contextos no tradicionales? Como la cárcel, EPJA, educación hospitalaria, por ejemplo.

Guisela: Con la misma experiencia que tiene el compañero de que conocía la danza…

Dominique: o si no conoces nada igual es válido, pero si tienen alguna experiencia que contar.

E2: Sí, o sea, yo eh participo en el preu Popular Víctor Jara y nosotros contamos con gente de Diferencial y somos entre comillas educación popular, entonces no contamos tanto como, es otra discusión igual porque hay entre sistemas, etcétera. Eh, sin embargo, nosotros no trabajamos con las profesoras Diferenciales directamente en el aula, a no ser que tengamos como necesidades educativas especiales declaradas desde el principio o cuando lo necesitamos como que sean situaciones puntuales. Eh, sin embargo, eh nos ayudan mucho cuando como haciendo acompañamiento pedagógico, ayudando a los profesores cuando tienen duda, respecto a su metodología, eh cuando empieza a hacer clase hay gente que no es profe, le hacen la preparación, etcétera. Entonces como que nos ayudan en el aspecto más educativo del proyecto.

Respecto a otras experiencias, conozco a algunas cabras del colectivo Ketra que ya hacen preuniversitario en la cárcel también y me parece que hay una profesora Diferencial que trabaja con ellas. Eh, Y ahí es mucho más complejo porque el trabajo con adultos, creo de los profesores diferenciales eh está como casi invisibilizado, creo yo, como que uno piensa en diferencial y piensa automáticamente en el PIE.

E3: Que como en un contexto que eh por ejemplo las clases particulares, yo conozco a alguien que hace clases particulares y que me habla mucho sobre los niños como, por ejemplo, de básica, por qué le hace a básica, y cómo muchas veces tienen como distintos como distintas necesidades y ella tiene que buscar cómo adaptarse, pero como es de básica como que le cuesta un poco más. Entonces como que siempre me menciona como la figura del del el docente Diferencial, que es el que tiene como igual más control sobre esas situaciones porque conoce como más metodología para ayudar. Entonces, incluso en esos contextos es como super necesario como también estar instruido, como compartir como eh conocimiento con profes Diferencial.

E4: Eh, es que creo que no sabría qué más agregar porque fuera de la educación como tradicional no he tenido muchos acercamientos a estos distintos tipos de educación, pero desde mi desconocimiento eh como podría creer que es super relevante el/las educadoras diferenciales, los profesores diferenciales como en contextos tanto carcelarios o ya que se deben eh quizás en algún momento reinsertar en una sociedad con todas las trabas que conlleva estar privado de libertad o incluso en la educación hospitalaria, ya que son eh niños o adultos que están en situaciones muy particulares en los cuales eh quizás han pasado por muchas cosas, pueden tener como distintos tipos de eh descompensaciones emocionales y al menos eh que hace poco tuve una entrevista con una educadora Diferencial, dice que a veces saber eh nos dijo que a veces saber llegar al ámbito emocional de los estudiantes es mucho más complicado que, por ejemplo, eh un alumno sobreestimulado o con quizás arranques de ira, la emocionalidad es más complicada de abordar y estos contextos tan diversos conllevan muchas emocionalidades en los niños que quizás afecten su aprendizaje y su en reinserción en la sociedad o en ámbitos educativos.

Génesis: Super. Muchas gracias.

Dominique: La E1.

E1: Eh, yo creo que no tengo nada más que agregar como respecto a lo que dijeron mis compañeros y desconozco del tema, pero sí, estoy de acuerdo básicamente con todo lo que plantean respecto a las educadoras diferenciales en contexto no tradicional.

Génesis: Ya, voy a pasar a la siguiente pregunta. ¿Cómo van? Bien.

E2: ¿Cómo lo estamos haciendo?

(risas)

Génesis: Si, súper, muchas gracias. Igual esto lo he mencionado un poco, pero ¿cuáles son las características de los y las estudiantes con los que tienen que con los que preferentemente trabaja el educador o educadora diferencial?

E4: Eh, que creo como lo que yo conozco es que existen como dos clasificaciones, no sé si son todas, en que están como los estudiantes de necesidades especiales en transitorias y permanentes, que con estos son los que se identifican en el aula y que trabaja de forma más directa a través de adecuaciones curriculares o en evaluación y que me imagino que esto es como según los diagnósticos que se le han hecho en sus neurodivergencias o demases.

E1: Eh, claro, concuerdo con lo que dice. Eh, yo creo que el perfil de estudiante de ¿Cómo era el??

Génesis: De las características.

E1: Eh, bueno, en primera instancia yo creo que si bien, no es necesario eh un diagnóstico como tal, eh, debe presentar alguna dificultad para poder lograr el aprendizaje. Puede ser, pienso yo, puede ser muchas veces eh, bueno, si vienes como de aprendizaje como necesidades especiales transitorias o permanentes, eh también pueden ser dificultades emocionales. Pienso yo. Yo creo que las educadoras diferenciales como el rol que tienen con los estudiantes bien no se no es necesariamente como solo la materia que se da, sino como el acompañamiento psicológico que también pueden llegar a dar.

E2: Eh, eso, como necesidades con, o sea, estudiantes con necesidad educativa eh especiales pensarcimiento a fondo.

E3: Eh, no, no sé, más en las permanentes que en las transitorias, pero solo desde el desconozco palabra,

Dominique. ¿Algo más que agregar?

Génesis: ¿Cómo creen que son los estudiantes con los que trabajamos?

E3: Eh por lo que han dicho mis compañeros, considero que está correcto lo que han dicho, no sabría como que más agregar como que sea como específico en ese sentido. Pero sí, pues con en general es como con alumnos que con nosotros no tenemos las herramientas como tratar. Entonces, por ejemplo, en nuestra formación no es tan dedicada como a ese tipo de circunstancias en las que muchos de esos alumnos se encuentran. Entonces, el adaptarnos para nosotros también implica como un unos conocimientos que no manejamos del todo. Que hemos como instruido solo como desde la curiosidad. Entonces, por ejemplo, en esos casos es como el tema de los alumnos eh para nosotros igual es como difícil como reconocerlo como tal, si no es como en compañía de educadores diferenciales. Por eso es como para nosotros un poco más amplio en el sentido de que no manejamos como cada necesidad como específica.

Dominique: Está super bien la verdad.

Génesis: Si super, ¿Algo más que agregar?

E3: No.

Génesis: Ya, voy a pasar a la siguiente entonces. ¿En qué momentos o situaciones creen que interviene un educador/educadora diferencial dentro del aula regular? Ya lo han mencionado igual, pero lo pueden volver…

E3: Como cuando un niño se descompensan eh tienen, no sé, eh alguna dificultad como incluso como para acercarse con el profe como al profesor que no es diferencial, en el caso del aula. Entonces, por ejemplo hay….

E1: (Le hace una seña a E3 para que le entregue el micrófono, pero él continúa con el micrófono en la mano)

E3: (Él la mira y dice) Me cortaste la idea (refiriéndose a E1). No, mentira, no, está bien. Eh, al final eso yo creo. Si me cortó la idea. Gracias E1. (risas)

E1: Eh, pucha se me olvidó ¿Cuál era la pregunta?

Génesis: Ya, voy a leer de nuevo la pregunta. ¿En qué momentos o situaciones creen que interviene el educador o educadora diferencial dentro del aula regular?

E1: Yo creo que interviene en todo momento. No hay un momento específico como donde uno diga ya tiene que intervenir como la educadora diferencial, sino que como decían anteriormente,

es un trabajo de codocencia, entonces es como la intervención del profesor que está como eh de cabecera dando la información eh y la el rol del profesor también que es de diferencial eh no distan mucho como de las interacciones. Yo creo que, bueno, los profesores de educación diferencial, por lo menos en los colegios que yo he estado en práctica, eh tienden a tener el mismo rol y las mismas interacciones pedagógicas que el docente común y corriente.

E4: Eh Creo que estoy de acuerdo con la compañera. Eh, siento que eh más que en un momento específico o tras ciertas características en específico, el rol del educador diferencial está presente en todo momento del proceso de aprendizaje, tanto previo de la llegada al aula, en el momento de la planificación de las clases como quizás en apoyar al profesor o hacer adaptaciones en el momento previo a evaluar. Eh, yo particularmente participé en el PIE y me acuerdo que para algunas pruebas nos sacaban, sacaban como a compañeros en o a mí en algunas circunstancias como de pruebas de mucho estrés para espacios como reducidos. Entonces, todo este trabajo no es como en respuesta quizás a un suceso, sino se da como previamente. Pero también eh creo que hay situaciones en específico de las cuales se necesitan las educadoras diferenciales como dicen los compañeros como desbordes emocionales, compensaciones o eh quizás situaciones como de mucho estrés que se dan dentro del aula, eh quizás como alumnos pertenecientes o no al PIE, que no están prestando atención en clase, entonces necesitan como una atención y eh apoyo especial en esa circunstancia en particular.

Génesis: Super, E2.

E2: Eh, ¿cuál era la pregunta, perdón?

Génesis: La voy a volver a leer. ¿En qué momentos o situaciones creen que interviene un educador o educadora diferencial dentro del aula regular?

E2: Ah, yo creo o considero que, en todo momento, como al verlo como codocencia, eh siento que esos roles como que se distribuyen. Pero del dicho al hecho, como que hay un largo trecho. Eh y a mí al menos me ha tocado ver eh muy mucha variedad desde codocencia eh hasta que la profesora o profesor diferencial terminan siendo como un asistente dentro del aula, como para cosas más operativas. Eh, eso. Eh, el lenguaje es muy necesario, creo yo, que participen al momento de explicar ciertos conceptos. Eh, es como tragicómico ver a un profesor de lenguaje intentando explicarle una metáfora a un estudiante dentro del espectro autista y muchas veces no estamos o le podis preguntar a casi cualquiera de la carrera y nadie tiene una respuesta como muy definitiva a eso. Entonces, creo que sobre todo que nosotros enseñamos lenguaje, subjetividad, de intenciones que van fuera del lenguaje también. Eh, es muy necesario que estén

presente en el diseño, en la explicación, en la puesta en marcha de la experiencia de aprendizaje. Eso.

Génesis: Super, muchas gracias. ¿Continúo?

Dominique: Si quieren servirse algo chiquillos

Génesis: ¿Juguito?

(se da un espacio para que coman y/o tomen algo)

Génesis: Ya, ¿están bien? ¿Necesitan unos minutitos más?

Investigados: Responden que están bien y se prosigue.

Génesis: Ya, voy a seguir con la siguiente pregunta. Bueno, esto ya lo mencionaron también, así que brevemente, ¿qué saben del programa integración escolar, el PIE?

E3: Qué es un programa de acompañamiento, y que igual depende mucho del colegio en el que esté cómo funciona y los recursos que se le entrega también desde el colegio. Porque igual no ha tocado, por ejemplo, en la práctica que estoy haciendo ahora en un liceo, eh hay solo una persona que pertenece al PIE. Y el tema es que cada nivel eh cuenta desde el A hasta el H. El nivel de curso, entonces, son muchos cursos y como es liceo es de primero a cuarto medio y es una cantidad igual importante. Entonces la adaptación es que se hace o cómo va el funcionamiento, va en rigor de lo que los profes le solicitan al PIE para que revise, más no como la interacción aula que podrían tener. O sea, por eso es como muy importante lo cómo se trabaja junto con el colegio.

Génesis: Super, gracias.

E4: Eh, creo que el… ¿es sobre el PIE?

Génesis: Si.

E4: Creo que el PIE es algo más o menos reciente. Debe tener como el proyecto educativo, no sé, unos 10, 15 años, o sea, dentro de todo. Y que está como conformado en posiblemente por muchas especialidades, como eh las educadoras, fonoaudiólogas, asistente social eh y demases que trabajan como en conjunto para dar acompañamiento a niños, jóvenes con necesidades especiales. Y eh no, eso más que nada.

Génesis: ¿Quién viene?

E1: Lo mismo que E3 y E4.

Génesis: Muchas gracias.

E2: Eh, yo creo que es un programa de financiación como de un equipo de profesionales para acompañar a estudiantes con diversa diversidad de necesidades del período.

Génesis: Ya, entonces, ¿cómo perciben el rol que cumple el educador/educadora diferente dentro de este programa? Específicamente en el PIE.

E3: ¿El rol?

Génesis: El rol.

E3: Sí, eso es súper importante, lo mismo que han mencionado todo este, todos en esta conversación, que es cómo prácticamente la codocencia. Y en ese sentido eh se requiere como estas como prestaciones porque al final el docente, por más que sea uno como conocedor de un tema, no significa que pueda manejarlo en todos los contextos como habidos y por haber. Entonces, muchas veces en las condiciones en las que se maneja el mismo curso, moldea como uno tiene que enseñar las cosas y más si hay como cosas que escapan del conocimiento. Entonces, el rol es fundamental y más como la contingencia de la salud mental más que nada. Tanto como para el docente como para los alumnos.

E4: Eh, es ¿qué es la educadora diferencial dentro del PIE, ¿verdad?

Génesis: Sí.

E4: Ya, Siento que eh tiene un rol central y de hecho creo que cualquier persona de a pie que quizás no esté tan involucrada como con la educación, que no estudie, eh piensa que el PIE son netamente educadoras diferenciales. Como que creo que está ese estigma, esa como visión desde el desconocimiento. Entonces eh es lo que lo conforma mayormente y los otros son como en roles muy importantes, pero que quizás se van adaptando dependiendo eh la institución como el colegio en particular, según las necesidades que se van dando. Y creo que sí, al menos a mí lo que me ha tocado ver como en el aula, quizás muchas veces el rol de la educadora diferencial es casi ser un profesor más en el aula para todos los estudiantes, que quizás está muy bien, pero escapa un poco de sus funciones ya que transitan por muchos cursos diversos que tienen muchas necesidades y son los que más conocen y que más se atingen al tema de la inclusión en el aula. Entonces, quizás tiene un como un rol fundamental y un poco sobrecargado aparte de lo que le correspondería netamente en respecto al PIE.

Génesis: Super, muchas gracias. Ahora sí.

E1: Bueno, eh, yo igual desde el desconocimiento de cómo funciona cada colegio, eh, pensaría que existe, eh, bueno, distintos profesionales que funcionan en el programa PIE, eh, pero la profesora de educación diferencial es como en el centro como de todos los profesionales que como distan de distintas ramas. A lo que me refiero es como, por ejemplo, eh, el psicólogo o el fonoaudiólogo o la asistente social eh tienden a hacer ramas en distintas como formas y distintas eh medidas en que pueden ayudar al estudiante, pero finalmente quien la canaliza en el aula es la profesora diferencial. Entonces, siento que si vienen dentro del aula hay un trabajo de codocencia entre la profesora diferencial y el profesor regular, dentro del pie siento que tienen ese como rol central donde eh logran mezclar, por así decir decirlo, como todas esas ayudas que entrega el colegio eh para poder realizar como la el acompañamiento efectivamente. Creo eso. Falta un Son como lo más parecido a un todólogo, creo yo, como en la actualidad, a un todólogo, como gente que sabe de todo.

Génesis: Eh, falta E2.

E2: Eh, son lo más parecido a un todólogo siento, como en la actualidad.

Génesis: ¿A un qué?

E2: A un todólogo, gente que sabe de todo.

Investigadoras: Ahhh…

E2: He tenido la oportunidad de compartir en prácticas como con practicantes de diferencial también dentro de la misma sala. Eh, y…

Génesis: Y disculpa, ¿de otras universidades?

E2: Sí, sí de otras universidades, no vamos a nombrar.

Génesis: Se puede

E2: Eh, no, no sé de qué…. Eh, pero claro, era me parecía interesante porque yo iba solo a lenguaje con una profesora además como días muy específicos, sin embargo, ella su práctica era muy extensa porque tenía que como pasar por un montón de profes, un montón de ramo y un montón de horario. Eh, y con respecto a lo que decían mis compañeros, claro, estoy de acuerdo. Creo que cuando uno piensa en la escuela piensa en un profesor, independientemente que haya más trabajadores dentro de la educación y cuando uno piensa como en el programa

PIE, piensa en una profesora diferencial, justamente por lo mismo, porque la cantidad de horas que la gente como que ve destinadas eh de cara a ellos.

Génesis: Súper. Muchas gracias. Bueno, esto igual lo han respondido, pero lo voy a empezar a mencionar. ¿Qué tipo de trabajo crees que realiza el/la educador/a diferencial con otros docentes o profesionales en la escuela regular?

E1: Creación y adaptación de materiales pedagógicos y didácticos.

E2: Eh, eso como eh creo que también depende, creo que lo mismo como profesores mucho más involucrados con el programa que otros, a veces aportan desde la idea al diseño de una evaluación diversificada. Eh, y en otros contextos adaptan evaluaciones ya hechas por otros profesionales y las llevan a cabo, eh la clase es lo mismo, actividades en general como acompañar ese proceso fuera del aula y bueno, dentro del aula una profesora o profesor más.

E3: Eh, bueno, eh en realidad sí, depende también mucho del contexto porque no siempre se maneja con los mismos recursos, tanto como monetarios como de como con los demás docentes, pero sí como su adaptación a distintas como circunstancias que pueden ser parte de la evaluación eh final como de los alumnos tanto como en el día a día de ellos. Entonces, por ejemplo, desde el adaptar metodología, el adaptar las mismas evaluaciones, el manejar a los alumnos dentro del aula, tanto como fuera del aula, como que tiene que tener como esa como plasticidad de adaptarse al contexto escolar.

Génesis: Súper. Muchas gracias. Una palabra, una frase.

E4: Sí, como dice la compañera, como creo que, en el papel, en la hoja, sería en adaptar los materiales, las evaluaciones, el acompañamiento dentro del aula, pero como bien dice el compañero, pasa mucho más allá de eso. Mi última práctica me tocó ver como el profesor hacía que él no leía lo que había que leer y mandaba a la profesora del PIE a que lo leyera. Entonces, ahí igual se priva en de su rol fundamental dentro del aula y se presta para muchas otras situaciones o también regular a los estudiantes, sean o no sean del Programa de Integración en el aula como que presten atención, guardar el orden y todo eso.

Génesis: Super, muchas gracias. Voy a pasar a la siguiente. ¿Necesitan algo? ¿Quieren algo más?

Se da espacio y se retoman las preguntas.

Génesis: ¿De qué manera el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan del PIE aportan a la educación o al trabajo de los estudiantes que asisten a este?

E4: Guau. Eh

Génesis: ¿Lo repito?

E4: No, creo que entendí. Eh, creo que dentro de las neurodivergencias y las necesidades educativas hay mucho más allá que solamente la educación. Eh, un estudiante, por ejemplo, dentro del espectro autista tiene muchas más dificultades que el solamente poder comprender una materia en específico y creo que todo el equipo de integración trabaja en conjunto para lograr que este estudiante logre no solo en tener los conocimientos que debe para finalizar el curso, sino para que se sienta como no sé si la palabra correcta, pero adaptado socialmente para que pueda comunicarse de forma correcta, como por ejemplo con las eh fonoaudióloga o estudiantes que quizás también relacionados con sus neurodivergencias no tienen la capacidad para poder expresar su sentir. Entonces, siento que junto en con en una neurodivergencia hay muchas más necesidades que tan solo educativas y estas se abarcan desde el Programa de Integración.

E3: En general como fundamental porque al final eh la experiencia como educativa. Para los alumnos es como necesaria. Entonces, el poder como integrarlos y no como ya como diferenciarlos tanto entre ellos, porque pasaba mucho que en la época la que uno estudiaba como que estos programas no estaban como tan adaptados ni eran tan contingentes como lo son ahora. Y muchos de los alumnos que terminaban siendo como los raritos o inadaptados. Entonces, terminaba siendo como una situación bastante triste porque no es solo por el tema de la educación, sino la sociabilización es súper importante. Entonces, en esa parte es fundamental que existan como estas instancias en donde los niños que tengan esa necesidad específica, incluso hay alumnos que se acercan al PIE y no presentan como mucho muchas veces estos rasgos. Entonces, más porque se genera como esa sociabilización de alguien que es como más dedicado a esos temas que tienen como quizás una mayor sensibilidad que muchas veces uno no lo tiene como docente.

E2: Eh, yo estoy de acuerdo con E4. Eh, 100% como que no le añadiría más salvo que eso como un apoyo integral hacia el estudiante creo yo como en todas sus dimensiones o al menos eso se intenta en papel.

E1: Lo mismo que E4, E3 y E2 sí. Eh, no tengo ninguna nada más que

Génesis: Súper. Ya. ¿Qué impacto creen que tiene la intervención del educador y educadora diferencial en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del aula regular?

E3: Sí, regularmente es eso, como hacer parte a otras niñeces de un proceso educativo que muchas veces por el contexto en el que se enmarca terminan siendo como muy dejados como de lado. Ese tipo de integraciones son sustanciales tanto como uno como profesor, que es como de una de un ramo en específico, como lo puede ser el lenguaje, que incluso la educadora o docente o educador entrega esas herramientas que ayudan como a integrarlos de forma que no sea como tan ajenos para ellos. Entonces, eso, porque muchas veces el lenguaje, sobre todo, por ejemplo, el lenguaje literario a muchos alumnos les cuesta y porque que se siente como muy muy ajeno a ese contexto como como tal. Entonces, bajo mi visión considero que en ese proceso educacional es fundamental como su ayuda.

E4: ¿Me puedes repetir la pregunta?

Génesis: Ya, la voy a leer de nuevo ¿Qué impacto creen que tiene la intervención del educador y educadora diferencial en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del aula regular?

E4: Eh, creo que aparte de ya todo lo anteriormente dicho, eh de las adaptaciones y todo aquello, creo que también hay un rol como de modernizar las visiones que tienen algunos docentes en porque hay colegios, incluso nosotros que somos bastante jóvenes, aún ni siquiera salimos de la universidad, no se no ni siquiera. Eh, no tenemos como tantos conocimientos en materias que ahora recién eh super contemporáneamente se están estudiando a los que ustedes tienen un enfoque mucho más cercano en moderno, actual y también creo que los educadores diferenciales y el punto es que acercan en estas visiones y estas necesidades y estas respuestas a estas necesidades a en profesores que quizás no están tan al tanto de la existencia de todo esto, como profesores más antiguos o cuyas didácticas eh no en ni siquiera desde una mala intención no contemplaban todo este universo de personas que hay dentro del aula. Eso.

Génesis: Super, muchas gracias.

E2: Y Sí, estoy de acuerdo con mis compañeros con respecto a la capacidad de integración que tuvo la creación del programa, digamos, y la erupción dentro del aula con respecto a refrescar visiones, en general creo que su principal aporte es justamente la figura de la codocencia, además muy posicionado desde la pedagogía, como no tan pues, cómo es la palabra, como Ehm, voy a desarrollar el concepto mejor. Como que la disciplina a veces nos impide variar nuestros métodos de explicación, nuestra didáctica, nuestra evaluación en general. Eh, por lo

menos en lenguaje porque trabajamos con palabras, entonces hasta la irrupción del chat GPT todo era muy escrito, muy muy leído en general y a veces son necesarias esas diversificaciones en otra forma de expresar los aprendizajes. Entonces, creo que ese factor como de tener a alguien que sabe de didáctica en general o de pedagogía en general, eh es un aporte fundamental cuando se lleva bien a cabo. Yo soy muy fanático de la codocencia en general, como independientemente profesor diferencial, profesor de disciplina. Eh, porque creo que ese aporte de otras visiones dentro del aula eh enriquece mucho en el proceso de aprendizaje. Eso.

Génesis: Super.

E1: ¿Me podría repetir la pregunta?

Génesis: Sí, no te preocupes. ¿Qué impacto creen que tiene la intervención del educador y educadora diferencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula regular?

E1: Eh, bueno, en realidad opino lo mismo que mis compañeros. Eh, la verdad no sé qué podría agregarle, pero básicamente creo que lo había mencionado anteriormente, como que creo que eh permite que los estudiantes tengan una brecha más eh corta respecto como a la dificultad y el aprendizaje Eh, y muchas veces esos aprendizajes, siento yo, que más que ser como simplemente la materia o la memorización de cierta información tiene que ver mucho con las habilidades que se pueden llegar a desarrollar como eh más que el simple hecho de responder a evaluaciones que a lo mejor son estandarizadas.

Génesis: Creo eso. Súper. Ya, ¿qué entienden por trabajo colaborativo?

E2: Esto podría ser un podcast, se puede empezar. Ya voy a responder yo…

E3: ¿El trabajo colaborativo?

Génesis: Sí, sí.

E3: En general, que al final no es solo una visión ni una disciplina, sino que es un conjunto como de enseñanzas que uno tiene como que tener en control. Y al no tener ese control generalizado, porque que uno necesita de otro profesor que tenga como igual como decía el compañero, la docencia eso o te entrega otros puntos de vista y en este caso es como herramientas que uno desconoce. Sí, por eso el trabajo colaborativo es como muy de Eh, no es como que uno esté por el sobre el otro, sino que es como muy igualitario en ese sentido.

E4: Eh, creo que eh sí, en todos los aspectos es súper necesario la colaboración, como dice el compañero del E2 que es fan de la codocencia. Eh, Eh, creo que aparte de entregar como

conocimientos particulares de cada una de las disciplinas de las personas involucradas también se entregan visiones de mundo y las diversas visiones de mundo y las herramientas que tiene en cada uno en ayuda en ayuda a nutrir el proceso de enseñanza y aprendizaje de los y las estudiantes, porque la forma en la que yo percibo en cierta materia es distinta la cómo la percibe el compañero y eso va yo va lograr que nosotros nos identifiquemos en cómo lo podría llegar a percibir el estudiante y acercar todos estos conocimientos que en los cuales contamos a su manera de percibir el mundo.

Génesis: Super. ¿Quién viene?

E1: Eh, bueno, eh, lo mismo que mi compañera E4, eh, yo creo que como desde el rol, desde mi propio rol como estudiante de pedagogía en castellano como o futura profesora del lenguaje, eh, siento que la forma en que nos enseñan cierta materia respecto aquí en la universidad eh tiende a ser demasiado tradicional. Eh, y tampoco muchas veces la forma en que nosotros podemos como dar la bajada pedagógica eh tiende también a ser demasiado tradicional por las perspectivas que nos enseñan desde acá de la universidad. Eh, yo creo que el rol de la docente de diferencial eh junto al rol de la docente, por ejemplo, de mi caso de lenguaje eh en el trabajo colaborativo, yo creo que sería como el flujo de las habilidades que podemos llegar a crear o de los elementos que podemos llegar a compartir. Eh, nuevamente, como decía mi compañera, eh si bien el trabajo que nosotros podemos hacer eh es bastante tradicional, el rol que puede tener la profesora de sí, de diferencial eh es como nutrir esas concepciones más tradicionales que teníamos nosotros respecto a la información que se nos da. Eh Creo eso, no sé si se me va algo.

E2: ¿Cuál era la pregunta, perdón? Era cómo…

Génesis: ¿Qué entienden por trabajo colaborativo?

E2: Ah, ya. Eh, en general Es que es que Eh, en general creo que Eh, es la capacidad que tenemos de trabajar entre más de una persona hacia un mismo objetivo.

Génesis: Super, muchas gracias. ¿Qué entienden por codocencia?

Dominique: O sea, cuál es la diferencia entre trabajo colaborativo y codocencia.

Génesis: Pero primero que digan qué es la codocencia y después….

Dominique: Si es que es lo mismo.

E1: O sea, Eh, No, yo creo que yo creo que la codocencia como que pone a los dos profesores como en niveles como iguales, por así decirlo. Eh, en cambio como el trabajo colaborativo eh se tiende a pensar que, por ejemplo, la profesora, por ejemplo, del lenguaje tiene eh cierta dificultad o cierta como desventaja respecto a la educadora diferencial como el crear habilidades pedagógicas. Entonces, el trabajo colaborativo vendría como a ayudar a esa desventaja. En cambio, eh la codocencia vendría como a crear como un rol entre ambos que sea igualitario y eh que no se den esas dinámicas muchas veces, como decían mis compañeros, como de la profesora eh diferencial como asistente de aula más que como colega. Yo creo que eso va el trabajo colaborativo.

E3: Estoy de acuerdo. Increíblemente de acuerdo. Ah.

E4: Pucha eh es que no sé, creo que en mi mente no tengo ¿Cómo dice? Eh, no sé la diferencia, o sea, eh puedo comprender como eh ahora en base a lo que dice la compañera que debería existir una colaboración que cada quien entregue las eh herramientas de las cuales posee, pero ya la codocencia es eso de que ambas están en el mismo nivel en tanto de eh responsabilidad en el aula. Y quizás en el trabajo de la educadora diferencial es más colaborar en los conocimientos particulares que tiene que nosotros como profesor como de lenguaje no tendríamos.

Génesis: ¿Quién falta?

E2: Yo, E2. Entendería como trabajo colaborativo, como el trabajo desde cada cual, en su parte, como tú haces A, yo hago B y los dos hacemos C. Eh, y entendería que la codocencia implica que los dos hacemos C. Estamos Los dos hacemos A y los dos hacemos B, estamos como eh equiparados. No sé si como jerárquicamente, pero sí desde los puntos de vista en los cuales nos posicionamos para crear la experiencia de aprendizaje en el texto. Eso.

Génesis: ¿Cómo describirían la experiencia de trabajo colaborativo con un educador o educadora diferencial en el aula?

E3: Cómo decía el compañero matemático, no, sí, de que en el sentido colaborativo es como que uno tiene como cierta necesidad como docente y que al no tener esa herramienta uno recurre como a esta instancia en la que puede medir con un profesor o profesora diferencial. Entonces, en ese sentido yo siento que es lo colaborativo de que ambos tenemos que llegar a ese punto, como diría mi compañero C. Pero al final es eso, como tener cada uno como ciertas herramientas distintas pero que produzcan algo al que ambos queremos llegar.

E4: Eh, yo creo que la colaboración en el aula, al menos de lenguaje y literatura, sería el que el profesor debe llegar como con una propuesta de una clase que se adapte al currículum de lenguaje y literatura y a partir de eh ese planteamiento y quizás también tiene que formularlo en la forma más inclusiva posible para todos los estudiantes presentes en el aula. En trabajar en colaboración a la profesora diferencial o al encargado del PIE de cómo bajar esto a el proceso de enseñanza y aprendizaje. Quizás existe como desde el educar diferencial en este acercamiento como más pedagógico, como dice la compañera, a través de eh de didácticas, adaptaciones, pero el rol como según cada quien sus conocimientos y herramientas. Eso. Muy bien, muchas gracias.

E2: Eh, no entendí la pregunta.

Génesis: Ya, lo voy a leer de nuevo ¿Cómo describirían la experiencia de trabajo colaborativo con un educador o educadora diferencial en el aula?

E2: ¿Pero sería cómo desde eso, como es desde lo ideológico o desde la materia?

Génesis: Como tú la

E2: Eh, ya. Desde un punto de vista como de la situación ficticia, creo que el profesor debería ya entregar algo más o menos avanzado, como si nos dijéramos como por el DUA, ya deberíamos estar como todos incluidos en la clase como que planea el profesor de lenguaje. Eh, la profesora o profesor diferencial lo revisa, le hará alguno un otro que eh uno que otro ajuste y apoyaría como en la realización de la clase en lo que ellos estimen conveniente. Eh, desde la experiencia eh procesos bastante eh similares eh y otro en los que no, como que la profe llega y hace su clase y la educadora diferencial va mediando lo que va haciendo la profesora con el estudiante, como que no hay de hecho adaptaciones hechas como con anterioridad, sino que va solo como mediadora del proceso de aprendizaje para los estudiantes.

E1: Lo mismo.

Génesis: Ya, voy a pasar a la siguiente entonces ¿Cómo describirían la experiencia de codocencia con un educador o educadora diferencial en el aula?

E1: Eh, no, personalmente no he tenido experiencia de codocencia. Eh, bueno, las únicas dos prácticas que he hecho a clases eh la profesora no ha estado como por temas de tiempo y horario, no ha estado presente. Eh, sin embargo, no me cierro a la oportunidad de algún momento vivir el tema de la codocencia, así que esa es mi respuesta.

E3: Eh, lo mismo más que nada porque igual no me ha tocado como ver como en mis clases como a actuar con otro profesor y más que sea de Diferencial. Pero sí lo he visto como en algunas circunstancias y me ha pasado casi lo mismo que cuenta E2, que es como eh no hay como no se ve como esa preparación previa, sino que eh ambos son como modelos en la experiencia como educacional en el aula. Entonces, como que hay ciertas mediaciones que se hacen en tanto del contenido y todo eso. Me acuerdo que en una práctica sí me comentaron que eh cómo funcionaban como ambos eh profesores. Y la profesora comentaba que eh además de adaptar el contenido tenía que estar en esa instancia. No siempre estaba como en el aula, pero sí como en eh clases como claves que podrían ser. Sobre todo, como para preparación antes de la prueba y todo eso.

E4: Eh, sí, a mí como estoy recién de tercer año, eh me ha tocado solamente dos instancias como dentro del aula, pero una de ellas fue en un ramo que tenemos que se llama "diversidad e inclusión en el aula de lengua y literatura". Entonces, fuimos particularmente a ver el trabajo.

Génesis: Disculpa, ¿eso todos lo tienen en ese ramo?

Investigados responden que si

E4: Eh, entonces fuimos particularmente a ver el trabajo de la educadora de diferencial. Y creo que los estudiantes no los estudiantes, los compañeros eh tienen como como razón de que las adecuaciones se dan más que nada en el momento de la clase. Existen como eh o por lo que yo he visto como adecuaciones previas, pero en momentos de evaluaciones, eh más que nada y, pero el momento de la clase, de impartir materia es acompañamiento, a veces como eh la profesora de diferencial explicaba alguna materia o les decía como a grupos más selectos, el cómo tenían que hacerlo, los acompañaba de forma más particular, pero es como según lo que se va dando en el en el minuto.

E2: Eh, lo mismo que en la anterior como en el concepto mental, uno pensaría que como es conciencia eh habría una preparación previa como de la clase desde cero, digamos como desde definir los objetivos, explicaciones, etcétera, etcétera y existiría como una planificación respecto a la secuencia didáctica considerando a las dos partes. Eh, ya en la materialidad creo que aplica lo mismo que dije como en codocencia, como el mismo sistema de trabajo.

Guisela: ¿Y has tenido alguna experiencia de codocencia?

E2: Eh, sí. Sí, sí, sí, sí. O sea, no de codocencia con educadora a la diferencial. Yo he trabajado en otra experiencia educativa como no escolarizante, o sea, no escolares, en codocencia con

gente de biología, de matemática y en general ayuda mucho eh el tener a alguien que no es de tu disciplina para explicar ciertas cosas o para ver cómo planifica ciertas cosas, porque al final es como tener casi un estudiante al lado y te puede aportar desde su didáctica hasta con la el mismo desconocimiento del de lo disciplinar, digamos, como que te ayuda a medir eso. Eh, ya en práctica he tenido como colaboraciones en el fondo donde la más cuática que tuve fue yo, la profesora de lenguaje, la profesora diferencial y su practicante. Entonces éramos cuatro profes dentro del aula. Sin embargo, estábamos todos bajo la tiranía de la profe de lenguaje. En un colegio que está aquí a la vuelta de hecho. Eh entonces, ella era la que llevaba el ritmo de la clase, daba explicaciones, etcétera, etcétera, etcétera. Y nosotros como que ayudamos a los estudiantes a mediar aprendizaje o a hacer las actividades mientras ella estaba con en el computador pasando listas, poniendo notas, etcétera. Eso.

Dominique: Yo tengo una pregunta. O sea, ¿ninguno de ustedes ha tenido experiencia de todo el sistema con educadores de práctica?

E3: Eh, ¿puedo igual Es que, por ejemplo, hasta cuarto que estamos nosotros, cuarto año, es difícil como tener como esa experiencia in situ porque nosotros vamos muy poco a práctica y son muy pocas las clases que nosotros preparamos. Entonces, por ejemplo, ya nosotros en práctica final se supone que vamos a tener como una mayor interacción con el aula. Entonces, por eso como que nosotros tenemos como esa quizás con otras carreras nos pasa así. Recién ahí nosotros tenemos como esa interacción en la que podamos como ver realmente tanto el apoyo tras eh clases como dentro de la clase.

E2: Yo tuve la experiencia de que en mis prácticas normalmente sé que hay educadora diferencial o profesora diferencial dentro de la sala, eh, les pido que también me la revisen. Eh, la planificación que nos tiene que revisar el profe. Y me tocó en esa práctica donde estuvimos los cuatro en el aula, ser yo quien ayudara a la clase de intervención de la profesora diferencial. Entonces, como que ella tuvo que hacer las explicaciones todo y yo estaba como en el rol de estar mediando los aprendizajes. Fue como un….

Génesis: ¿Pero tú hiciste la clase solo?

E2: No, igual ella hizo la ella tuvo que hacer una clase de lenguaje y yo estar al pendiente como de ayudarla con los estudiantes.

Génesis: Pero tú tuviste otra oportunidad de hacerlo tú solo.

E2: Sí, pero ella no podía estar en esas clases, entonces estuve solo solo.

Génesis: Super, gracias.

Génesis: Y para las demás compañeras han tenido alguna experiencia donde hayan podido interactuar con docentes de su misma especialidad de castellano o con docentes de Educación Diferencial y cómo ha sido esta experiencia en general de trabajo colaborativo.

E4: Eh, es que yo como soy de tercer año, en la primera práctica es de observación de áreas comunes como del recreo, ya la segunda que es la que tuve recién es de netamente observación de clases. Entonces, hasta el momento no he dado ni una clase. Entonces, tampoco he preparado una. Nos han hecho preparar material didáctico para la docente, pero de forma autónoma y enviarlo por correo.

E1: Eh, bueno, yo creo que eh E3, E2 y yo, E1, eh ya vamos en cuarto año, vamos en nuestra cuarta práctica. Eh, hemos tenido instancias como de clases, eh también de observación y ahora la última práctica ha sido como más extensa, por así decirlo, con cuatro clases, intervenciones. Eh, pero claro, el trabajo con eh el profesor guía del lenguaje eh más que nada ha sido como en la creación del material y el seguimiento de la planificación para que no se diste mucho de lo que ella tenía pensado hacer, bueno, él o él la, él o la docente, eh tenía pensado realizar y lo que nosotros podemos llegar también a hacer, como en nuestras propias intervenciones. Eh, en observaciones eh tercera y cuarta práctica se nos deja eh intervenir, por así decirlo, como eh ayudando y mediando pedagógicamente a los estudiantes. Eh, pero eso básicamente no es tan la experiencia que digamos que tenemos.

E2: El modelo de prácticas de lenguaje es como bien de a poquito, porque la intención de los profes es que uno se vaya como de a poquitito metido la escuela, entonces la primera práctica es ver recreo, después práctica dos es ver clases, no más. Después práctica tres observaciones de clases, cinco clases y una intervención tuya, pero ya observación activa, entonces tiene como que estar ayudando y práctica cuatro son tres observaciones y cuatro o cinco intervenciones ya tuyas y después la profesional.

Génesis: Ya. Con la formación inicial docente recibida, ¿se sienten preparados para atender la diversidad en el aula?

E3: Eh, por lo dicho igual todo anteriormente, no del todo. Ya. Uno tiene como nociones, pero no las maneja como tal. Es tan poca la experiencia que en particular la carrera de castellano, por no hablar de otras carreras, que tenemos, que el adaptar ya viene más con las ganas de hacerlo. que con una preparación previa disciplinar. Entonces, en ese sentido es poco lo que

uno sabe o hace al final. O sea, esa baja interacción incluso con profesores diferenciales, porque nosotros no los nombran, no es como que los veamos tanto en el aula ni en una como intercambio de ideas. Entonces, mínimo.

E4: ¿Me puedes repetir la pregunta?

Génesis: Sí, no hay problema. Con la formación inicial docente recibida, ¿Se sienten preparados para atender a la diversidad en el aula?

E4: Eh, no. Creo que eh como dije, estoy cursando en este momento diversidad e inclusión y por lo bueno, tuvimos una paralización bastante larga entre medio, pero por lo visto y cómo está formulado el curso, no creo que ni siquiera este al llegar a su término brinde eh los conocimientos y más que conocimientos son el crear competencias, crear habilidades para poder eh adaptar los recursos, como que siento que no está como enfoca de la mejor manera, siendo que segundo semestre tenemos psicología del aprendizaje que también uno pensaría de que está como pensado en este enfoque, pero se queda bastante corto ya que simplemente vemos enfoques de psicología. Entonces como corrientes, eso. Como que no está bien como planeada la carrera y la malla curricular para que nosotros tengamos las capacidades para poder dar una clase. Y como dice el compañero, es simplemente como ganas de querer hacerlo, querer seguir aprendiendo y brindar como la mejor educación posible.

E1: No, no me siento preparada. Eh, creo que el ramo de diversidad e inclusión de nuestra malla es bastante deficiente. Creo que se basa prácticamente en tecnicismos, más que en habilidades prácticas que nosotros podamos llevar al aula y eh quiero agregar que el profesor de eh orientación… El profesor de orientación del ramo pedagógico de nuestra malla eh bueno, es una persona dentro del respeto autista y eh Yo creo que él nos dio muchas más herramientas eh para tratar las distintas dificultades que podrían llegarse a dar en el aula, sobre todo enfocado en la orientación, que es lo que a él le interesaba más que nada. Eh, no, yo creo que esas herramientas a mí me han servido mucho más de las que realmente me ha dado el ramo de diversidad e inclusión. Eh, yo creo que en cualquier generación ustedes les pueden preguntar a los estudiantes y básicamente tendrán la misma respuesta.

E2: Solo a tercero y cuarto igual. Diversidad se ha hecho en tercero. Eh, igual creo que diversidad no apunta a que se le ha ido preparado como así. Yo eh a diferencia de mis compañeros creo que sí me siento no sé si preparado, pero creo que lo que ellos refirieron como a hacerlo como con las ganas. Eh, creo que más relevante de lo que la gente cree. Como esa capacidad de recibir a la diversidad en el aula, creo que obviamente que requiere para hacerlo

de una manera correcta conocimiento eh disciplinares propio. Eh, creo que ya con esas ganas son bastante importantes al momento como de recepcionar al estudiante o a la diversidad dentro del espacio sala. Eh, y además como refiriéndonos a diversidad ya que salió el baile, eh, es cierto que es un curso muy de decretos, de ley, de circulares, como el marco regulatorio que rige a la diversidad dentro de la escuela. Eh, pero es un ramo que está pensado como para que dejemos de ver a la figura del del profesor diferencial como un asistente dentro del aula. Entonces, lo que intenta hacer ese ramo no es que nosotros salgamos con las competencias para recibir a la diversidad, sino que tengamos las competencias para mediar correctamente con la profesora diferencial. Entendería que ese es como el enfoque. Eh, y estoy muy de acuerdo con que está mal hecho porque consta de pruebas como no sé. Eh, Juanito no eh tiene está dentro del espectro autista eh y no puede hablar. Y tú planificaste una exposición oral como evaluación. Eh, ¿qué haces? Alternativa A, le pone un uno porque no puede cumplir con la evaluación. Alternativa B. Eh, le hace bullying y lo sacas de la sala, alternativa C. Eh, diversifica la evaluación, alternativa D cualquier cosa, entonces terminan siendo como ridículas en el fondo las evaluaciones, como al extremo igual, como sin puntos en medio. Eh, y sí el núcleo final o al menos nosotros que no nos tocó paro para ese semestre, por suerte. Eh, eh constaba de estudios de casos, pero estudios de casos como muy agotados. Con estudios de caso uno nunca sabe en el fondo, pero lo mismo, cierto que es un ramo que al menos como se enfoca en castellano termina atendiendo hacia lo ridículo, hacia lo hacía lo absurdo, digamos, como como condiciones muy al extremo de gente muy nefasta dentro de del aula. O sea, como que no termina siendo un gran aporte, creo yo.

Dominique: ¿Y solo tienen ese ramo como de inclusión?

E3: Sí. Se supone que igual se atiende como en distintas circunstancias de la preparación, pero ese es como el que lleva el nombre de si po. Pero al final es eso el ridículo para nosotros como muy muy limitada en ese sentido. Al final, por ejemplo, tengo como eh conozco gente que, en otra universidad, incluso el, por ejemplo, nosotros teníamos la modalidad de estudio de caso que fue muy poco en realidad lo que hicimos en eso fueron dos estudios de caso en el semestre y no tuvimos paralizaciones en ese semestre. Pero en otra universidad eh tienen como, por ejemplo, eh recrean situaciones entre los mismos alumnos, entonces hablan sobre eso, tienen otro, no lo llevan a lo físico tangible de una prueba en el que uno tiene que sumar para que te dé un resultado, sino que lo llevan tanto a la experiencia como psicosocial del de la cuestión, que al final es lo importante en esa circunstancia, porque de nada me sirve como eh acertar la respuesta correcta, si en el momento en el aula no tengo como las herramientas para hacerlo.

Entonces, al final, esa ese tipo de conocimiento no solo va ligado al conocimiento como que es elemental tanto jurisdiccionalmente en situaciones, porque al final uno se enfrenta a esa situación en la que tiene que mediar tanto con el reglamento interno de la escuela como con la disposición de los apoderados. Entonces, uno necesita como conocer esa esa instancia, pero ese conocimiento va por debajo de la situación que se da como con la corporalidad de los estudiantes incluso. Entonces, como se siente como como universo muy ajeno entre ellos. Entonces, por eso para nosotros como muy absurdo la situación, porque uno no la ve reflejada de tal forma.

E2: Igual lo tenemos evaluado dentro de las prácticas, pero ínfimamente, son tres puntos de 60 como la atención a la diversidad dentro del aula

E4: Lo que quería como hacer la salvedad en respecto a que igual eh sobre el ramo de diversidad e inclusión, como que depende del profesor que lo dicta. Ahora, me imagino que es otro porque creo que el que lo hace ahora no estaba antes, pero ahora nos acercaron al aula como mediante observaciones que fueron dos y una entrevista. ¿También les hicieron eso?

E1: Si.

E4: Y análisis de casos más que más que nada. Y eh la prueba que tuvimos fue el análisis de caso del Cisarro y…

Dominique: ¿Escrita también?

E4: Eh Escrita, sí, pero sin alternativa. Ah, era como…

Génesis: ¿Y qué otras asignaturas creen también que acogen a la diversidad? Como ya hablaron de diversidad e inclusión, ¿qué otras más tienen?

E3: Psicología del aprendizaje

E2: Eh, o sea, tenemos otro ramo que se llama diversidad. Eh, Sí, pues diversidad la diversidad del sujeto en el tejido social. Pero eso es un ramo de estética y literatura. Entonces, apuntó estamos como a la diversidad desde la marginalidad como en la obra literaria, pero como ya como ella lo operacional de la diversidad dentro del aula, en general en los pedagógicos también están como considerados, pero no tan no específicamente, digamos, solo porque…

E3: Eh igual es como entre preguntas, cuando tuvimos la del ramo de diversidad, ¿nosotros teníamos como la opción de hacerlo en distintos contextos como en cárceles en hospitales o no?

E2: No, en la práctica de diversidad se hacía una observación a una educadora diferencial, tiene que ser una educadora diferencial y no psicopedagoga de un colegio con PIE.

E3: Al final en el contexto en que nosotros nos manejamos se circunscribe mucho a lo que vemos siempre. Entonces, por eso él no se nota tanto. Y por eso, por ejemplo, en otras carreras tienen como este esta práctica en distintos contextos. Y siento que hubiera sido un poco más provechosa en ese en ese porque al final la diversidad educacional no se limita al colegio como tal, sino que al distinto tipo de escuelas que hay. Entonces, yo creo que ahí hubiera sido como más directo porque al final nosotros igual llegamos al mismo tipo de colegio al que vamos en ese ramo.

Génesis: Y los contextos entonces que ustedes van a prácticas ¿son tradicionales? ¿Y ustedes tienen que solicitar para ir a otro o son sí o sí tradicional?

E3: Eh, sé que está como la flexibilidad de, pero ya tiene si tiene que ver con la gestión de uno

E2: Si, yo he preguntado y tenéis como que tú gestionar todo y es posible, pero no en la carrera no tiene ningún contacto con un centro de práctica no tradicional, entonces tú tenéis que hacer la gestión completa solo.

E1: No recuerdo, en cuál de todas las prácticas fue, pero me acuerdo que eh hubo una en uno de los listados que nos presentaron a los colegios que nos podíamos presentar eh que era de contexto hospitalario. Eh, muchos de mis compañeros se postularon a ese colegio.

Génesis: ¿Sabes cuál es?

E1: Eh, está en estación central.

Génesis: Ah, ya.

E1: Eh, pero no hubo respuesta está ni del profesor de práctica como respecto a la disponibilidad y tampoco probablemente del centro de educación.

Génesis: ¿Qué aspectos creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula? Cuando hablamos de diversidad en educación nos referimos a las distintas formas en que aprenden, se expresan y participan los/as estudiantes, considerando sus ritmos, intereses, estilos de aprendizaje, contextos culturales, sociales y familiares.

E1: Yo creo que de una forma mucho más práctica. Eh, creo que el estudio de caso está muy bien. Eh, creo que sería mucho mejor si esos estudios de casos, como se comentaran, en más frecuencia. Eh, eso creo

E2: Sí, yo estoy de acuerdo, creo que por A o por B motivo la carrera así apunta hacia la diversidad, pero desde un punto de vista mucho más abstracto eh por lo que conlleva como eh epistemológicamente hablando, eh, pero en la materialidad creo que no hay mucho, como que no, no están considerados dentro de las prácticas del trabajo con profesoras diferenciales. Eh, en diversidad e inclusión si bien hay una pseudopráctica, es solo observación y una entrevista de que, a lo sumo, si la estiráis así todo el chicle durará 10 minutos con la cantidad de preguntas que son, entonces creo que falta como poner ponerlo en práctica y como llevarlo a cabo.

E3: Eh, al final ese como dilema que nosotros tenemos ya tiene que ver como con la malla. Entonces eh al final las pocas interacciones que nosotros tenemos en el aula nos limitan mucho en ese en esto en ese tipo de aspecto que muchas veces como que difiere de lo que nosotros tenemos que hacer en el en el año en el que nos encontramos. Entonces, al final nosotros lo que esperamos en ese sentido sería como tener como prácticas poco más extensas y que tengan esa posibilidad de ser diversificada en el lugar en el que uno se encuentra como haciendo la práctica.

E4: Eh, sí, yo creo que concuerdo con todo lo planeado que, o sea, planteado. Eh, quizás eh se necesita como en reformular eh la malla, como en función de lograr atenerse más a la diversidad y en brindar estos conocimientos a los futuros docentes, pero sí creo que desde pequeños cambios como eh de desde la visión de los profesores de la carrera se podría lograr. Eh, ya que nosotros como dentro de los ramos, por ejemplo, de literatura, eh está como la competencia de llevar los conocimientos al aula, como que se suele eh pedir trabajos en los cuales hay que planear una clase, un material didáctico, etcétera y el cual se podría como solicitar en que atienda a la diversidad.

Génesis: Ya y, por último, ¿quisieran destacar algún tema a partir de lo que hemos abordado?

E3: Bueno, la contingencia que mencionamos recién es mucho para nosotros como profesores de castellano porque en realidad el focus group en este caso es de nosotros. Entonces, sí, en ese sentido nosotros sería como lo ideal como tener este tipo de experiencias como más cercanas, incluso al tipo de educación que ustedes como que implementan. Para no sentir como este distanciamiento que al final nosotros recogimos desde el entusiasmo de ser profesor es más que desde lo disciplinar y desde lo concreto.

Génesis: Super. Muchas gracias.

E1: Eh, era lo que rescato de la… Eh Bueno, sí, yo creo que rescato como eh bueno, primero que nos hayan contactado. La verdad, nunca había tenido como una experiencia con una profesora diferencial como de esta forma, como para poder sentarnos a hablar sobre la diversidad y la inclusión. Eh, bueno, también eh destaco que se pueda conversar también del tema. Eh, pucha, es que tengo la única experiencia como respecto a este tema, eh la tuve con cierta persona, eh bueno, mi suegro, eh es un es profesor ya casi jubilado y no tiene la misma perspectiva de diversidad e inclusión que nosotras tenemos, de hecho, él cree que las personas que pertenecen al programa a PIE son cuantos son niños tontos, son niños flojos, eh que falta más más disciplina en el aula. Bueno, por algo ya no es profesor. Eh, y realmente me agrada que, si bien esas visiones ahora ya no están como vigentes, como por nuestra parte, eh me agrada que también podamos a sentarnos como a conversar de estos temas como sin ese prejuicio por así decirlo. Eh Y sin la necesidad como de encasillar a las personas como en solo una necesidad especial.

Génesis: Gracias.

E4: Eh, es que creo que lo mismo que plantean los compañeros como en eh eventualmente todos vamos a tener que trabajar juntos en algún contexto eh mano a mano y quizás esto se podría llevar a cabo como desde la universidad, como aparte de los minor y segundos idiomas que hay, eh no hay como mucho trabajo en conjunto, conocimiento quizás entre otras áreas que eventualmente van a ser nuestros colegas y con cuales con los cuales vamos a tener que eh trabajar. Entonces, quizás el trabajo, estas instancias son relevantes ya que el trabajo eh interdisciplinario es necesario a la hora de ejercer. Entonces, debería eh llevarse a cabo desde instancias como esto.

Génesis: Super, Muchas gracias. Falta E2.

E2: Sí, o sea, lo mismo que mis compañeros como destacar el hecho de que se pongan estas discusiones sobre la mesa, que son discusiones o reflexiones o pensamientos que no sean mucho dentro de la carrera, como que uno reflexiona en torno a la literatura, en torno a lo social, pero no tanto en torno a la educación, tenemos como un ramo pedagógico por semestre. Entonces, no somos una carrera muy pedagógica en realidad, somos muy muy disciplinares. Eh, entonces estos tipos de discusiones no aparecen como dentro de la ni del aula ni fuera de ella. Así que eso.

Génesis: Bueno. Vamos por finalizado entonces el grupo focal. Muchas gracias por participar, chiquillos. Muchas gracias.

4.2 Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Básica con mención:

Transcripción Grupo Focal Pedagogía en Educación Básica

Fecha: 5 de diciembre de 2025.

Participantes:

- E1: Señora Rosa. Generación 2023
- E2: Baltazar. Generación 2022
- E3: Cata. Generación 2023
- E4: Tamara. Generación 2023
- E5: Emilia. Generación 2022

Moderadora: Guisela Marín

Guisela: Antes de comenzar, les voy a pedir que hagamos la dinámica de presentarnos con su nombre ficticio. Por ejemplo, yo soy Arcoíris, soy Educación Diferencial, generación 2021. Entonces, partan ustedes.

E1: Hola, yo soy la señora Rosa, soy de Pedagogía en Educación Básica de la generación 2023.

E4: Hola, soy Tamara, de tercer año también de generación 2023.

E3: Yo soy Cata, también de la generación 2023, de Pedagogía en Educación Básica.

E5: Hola, soy Emilia, soy de Educación Básica con mención en Ciencias Sociales y pertenezco a la generación del 2022.

E2: Hola, me llamo Baltazar, soy estudiante de Pedagogía en Educación Básica de cuarto año con mención en Lenguaje.

Guisela: Vamos a empezar con la primera pregunta, recuerden que no hay respuestas correctas, es solamente a base de sus experiencias y de sus conocimientos, así que si no saben algo no se preocupen es solo a partir de sus concepciones.

Guisela: La primera pregunta es: ¿Qué conocen de la educación especial en Chile?

E2: Ehh, no me acuerdo

Guisela: ¿Qué conocen acerca de la educación especial en Chile?

E2: Bueno, primero plantear quién necesita la educación especial, enfocándola en las necesidades educativas especiales. Por lo menos, siento que se tratan como necesidades, como cualquier persona, no como distinguirla por ser el concepto especial, sino comprender que hay barreras en el aprendizaje que son más problemáticas o son más puntuales que necesitan un trabajo o abordarlo de una manera especializada. Entonces, por ese lado yo lo veo.

E5: ¿Me repites la pregunta, por favor?

Guisela: ¿Qué conocen acerca de la educación especial en Chile?

E5: ¿Qué conozco acerca de la educación especial en Chile? Ehhh, mira, puedo mencionarte que en nuestros ramos hemos tenido algunos donde se nos habla como de leyes, de protocolos, de ideales, pero eso más que nada yo tengo una concepción como, o por lo menos lo que he vivenciado en mis prácticas, que son facilitadoras para cierto grupo de estudiantes porque como que no atienden a todos, lamentablemente, y que tiene que ver como más ligado como a barreras o necesidades cognitivas, no son las únicas, pero es como lo que he logrado evidenciar en las prácticas. Sé que no es lo único, pero es como lo que más se ve, no sé, en las prácticas que he tenido.

E1: Bueno, la verdad es que yo al menos la carrera como de educación diferencial la conocí acá en la U, para mí antes de la concepción que tenía como de educación especial era de, ¿cómo se llama?, de psicopedagogía, y muy ligada al colegio, me acuerdo que, por ejemplo, mis compañeras que pertenecían como dentro del programa como de ayuda escolar, que se llamaba en esos años, los sacaban de la sala y como que no, el que va con la psicopedagoga. Entonces, esa era como la educación especial que yo conocía hasta que llegué acá a la U y a cache, era como una carrera que tiene hasta diferente mención, tengo entendido.

Guisela: Si, tiene diferentes menciones

E4: Yo también como algo parecido, como que yo pensé que la carrera diferencial estaba en todas las carreras de pedagogía, que era como algo aparte, entonces como que a mí también fue como, ¿por qué realmente queda como separado del resto? Si todos deberían tener como esto diferencial.

Guisela: Claro, como los lineamientos diferenciales.

E3: Como también empecé a conocer la carrera cuando entré acá, en mi colegio no había profesores diferenciales, en básica no recuerdo, pero claro, también pensaba que iba incluido como en todo, de hecho, mucho más incluido, porque yo creo que nosotros tenemos como un ramo de algo parecido.

E1: ¿Cuál?

E3: El de inclusión. Ah, claro, no sé, cómo diversidad de inclusión. Y fuera de eso, no conocía nada.

Guisela: ¿Qué conocen acerca del trabajo que realiza el/la educadora diferencial en el ámbito escolar?

E4: La adecuación en el que se le puede hacer como a los niños, según como, no sé, lo que requieran como para sus necesidades.

E3: Yo he visto que suelen buscar un trabajo colaborativo con los profesores como de cada curso o de cada materia para diversificar, sabes, como la forma en la que están haciendo las evaluaciones, haciendo las clases de por sí, si es que hay como, se necesita algo más,

E1: Yo, a diferencia de la chiquilla, siento que eso es algo que está como muy en el papel. Dentro de mi experiencia en los colegios, no he visto cómo, fuera de una vez que me tocó una práctica, no he visto como una real vinculación entre los docentes, como ya sea lo que hacen unidocencia, por ejemplo, de primero a cuarto básico, o los docentes ya como de segundo ciclo con los educadores diferenciales. La verdad es que se supone, o al menos el concepto que yo tengo de educador diferencial, es un docente que está dentro del aula, entiendo que por ley debería de haber uno por sala, y eso es algo que en la realidad escolar chilena no se ve, porque yo he pasado ya por cinco colegios distintos y en esos cinco colegios, solo en uno he visto una educadora que está constantemente en la sala ayudando a los niños que tienen como necesidad educativa especial, o que de hecho es el único colegio que vi que, por ejemplo, independiente de si el estudiante pertenecía al programa PIE o no, si la educadora con la psicóloga tomaban la decisión o creían que era un niño que no tenía un diagnóstico, aun así lo incluían dentro del programa, también se preocupaban de que tuviera como esta adaptación. Entonces siento que el rol entre los dos es algo que hoy en día en las escuelas no se ve.

E5: Como lo mencionaba, yo lo veo como más como ese trabajo como individual que hacen, porque nosotros como estamos dentro de las salas y vemos que de repente llega la educadora diferencial, que viene normalmente desde el PIE, trabaja individualmente con algunos estudiantes o los saca del aula y trabajan dentro de oficinas especializadas, salas con recursos especializados, eso podría decir.

E2: Siento que la percepción del educador y la educadora diferencial ha cambiado, por lo menos nuestra formación sí se ve distinta, no sólo quién acompaña la clase, sino un rol profesional que se encarga de atender las necesidades educativas especiales, pero de forma colaborativa. Entonces siento que actualmente se sigue igual diferenciando en los colegios, no existe ese vínculo tan fuerte, entonces también hay desconocimiento del quehacer y es sólo atender a los niños con necesidades educativas especiales, pero es mucho más allá del trabajo.

E5: Acompañando lo que dice el compañero acá, nosotros igual nos hablan y nos pasan muchas clases y materias del trabajo colaborativo que debe existir en la comunidad educativa en una escuela, pero cuando uno llega realmente a la realidad, uno nota que, o sea, es como lo que nos están enseñando no pasa realmente en el aula chilena, entonces eso.

Guisela: ¿Cómo creen que cambian las funciones del educador diferencial en contextos no tradicionales?

E2: Considero que en aspectos no convencionales se ve mucho más fuerte, porque se le da un rol súper específico y súper dominante en el quehacer docente. Entonces, por ejemplo, en aulas hospitalarias que tengan ya una formación en esa línea, práctica en esa línea, te especializan. Entonces, siento que tienen más herramientas dentro de la formación inicial docente para poder abarcar espacios diversos a comparación a educación básica que no los tienen. Si uno no los busca realmente, no están. Recién ahora hay prácticas en aulas hospitalarias, pero son con el mismo enfoque que las demás prácticas. Entonces, tienen necesidades distintas al aula convencional y no tenemos las herramientas reales para poder abarcarlo

E5: ¿Me repites la pregunta?

Guisela: Sí. ¿Cómo creen que cambian las funciones del educador diferencial en contextos no tradicionales?

E5: Comparto mucho lo que dice el compañero acá, no conozco muy bien su formación, pero evidentemente tienen otras herramientas que el profesor de básica quizás la tienen más por encimita, por decirlo así, nos pasan muchas cosas pero son muy por encimita, si uno no tiene

el gusto, el interés de querer adentrarse más en el tema, no existe y si las aulas hospitalarias o aulas en el sename son contextos muy diferentes a una escuela tradicional, en donde quizás las herramientas emocionales, psicológicas, cognitivas que ustedes manejan más en profundidad, se ven contrastadas con las herramientas de profesor de básica u otras asignaturas.

E4: En una práctica, en la misma sala que yo estaba había practicantes de Dife y ellas me explicaron como era su tarea porque ellas iban a casas particulares a ayudar a las familias, yo no sabía que podían hacer eso, que había ese tipo de labor, entonces igual es como interesante ver que el ayuda no es solo en el aula sino también en la familia.

Guisela: Te comentaron cómo era este trabajo que realizaban en las casas

E4: Me comentaron que iban a ver a un niño en particular que era del colegio y que ya no iba por eso lo iban a ver directo a la casa y que gracias a ellas estaba teniendo notas el niño

Guisela: ¿Y señora E1?

E1: La verdad que yo no tengo, nunca he tenido prácticas en espacios no convencionales y por ejemplo mi sobrina ella tiene una educadora diferencial, porque cuando ella era chica tenía este mal dicho trastorno del lenguaje y bueno mi hermano contrató a esta chica para que pudiera ir hacerle terapias a la casa, pero fuera de eso no conozco cuál sería el rol de ustedes como educadores dentro de otros espacios que no sean la escuela convencional.

E3: Si yo tampoco nunca he escuchado nada, ahora que lo mencionas me empiezo a cuestionar el rol que tuvieron durante la pandemia en clases online, pero no soy capaz de formular un espacio donde pudieran haber estado más que como oyente de la clase.

Guisela: Ya gracias, vamos a seguir con la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las características de los estudiantes con las que preferentemente trabajan los o las educadoras diferenciales?

E1: Haber, ¿cómo de nuevo que me disocie?

Guisela: ¿Cuáles son las características de los estudiantes con las que preferentemente trabajan los o las educadoras diferenciales? ¿Cómo son estas niñas, niños, jóvenes, adultos?

E1: Yo dentro de las prácticas he visto que el prototipo de niños que ellos seleccionan viene con un diagnóstico desde afuera, ellos no evalúan ni siguen ese conducto regular, la manera en la que lo hacen es que al profesor o educador le llama la atención alguna conducta del estudiante, le sugiere a la familia que lo evalúe, la familia llega con el documento y el colegio ve si lo integra o no al programa PIE. Ahora como los niños que yo he visto, por lo general son

niños con diagnóstico de trastorno de déficit de atención e hiperactividad y alumnos que ¿hoy en día es CEA o no? No es TEA.

Daniella: Claro, es condición.

E1: Claro con CEA

E3: ¿Me repites la pregunta?

Guisela: ¿Cuáles son los estudiantes con los que preferentemente trabaja el/ la educadora diferencial?

E3: Pucha, quizás también lo mencioné con la pregunta anterior de que yo he visto poco trabajo como de una educadora diferencial propiamente como educadora diferencial, en los otros colegios donde he estado el educador diferencial es el reemplazo del profe, cuando el profe no está, entonces claro cuando la educadora ejerce como educadora trabajaba principalmente con niños que tenían un diagnóstico o que ella creía que tenían pero que los papas no los llevan al diagnóstico. Ella trabajaba con todos esos alumnos ayudándoles, diversificando las formas de evaluar y enseñar. Estaban todos en una fila y ella se mantenía cerca de esa fila, para colaborar en todo, en las actividades.

E4: A mí me pasa que esta es la única práctica que no he tenido codocencia con una profe de dife, porque en el colegio no había profe de dife

E1: Ósea había

E4: Claro había, pero, mandaban a los niños que se portaban mal con la profe de dife, como que ese era el estereotipo del colegio, entonces no había un trabajo real porque era un castigo.

E1: Pero no te preguntaron eso, te preguntaron como son los niños

E4: Por eso si o si niños diagnosticados, pero en esta práctica niños que se portaban mal o que la profe no los quería tener en la sala.

E1: Es que para nosotras esta práctica fue horrible.

E5: Igual esto un poco más profundo, porque creo que son estudiantes que tienen barreras, y no únicamente barreras cognitivas, existen más allá, como lo estaba estudiando yo, que son barreras no sé, socioculturales, barreras emocionales, y con este tipo de estudiantes que al fin y al cabo somos todos, hablo porque nosotros también somos estudiantes, entonces no se gente con este tipo de barreras.

E2: En la misma línea, barreras cognitivas, barreras psicomotoras, problemas de alfabetización, también me ha tocado en algunas prácticas barreras conductuales, y muy especializado en proceso de aprender cuando esas barreras no se pueden solucionar dentro del aula, profesor de básica, por lo general se recurre al PIE.

Guisela: Ya muchas gracias, vinculada con la pregunta anterior ¿en qué momentos o situaciones creen que interviene un educador diferencial dentro del aula regular?

E2: Yo lo veo de dos maneras, como me gustaría y como lo que intervine que en esa intervención es con casos más complicados más disruptivos dentro del aula, que tienen desregulaciones o tienen ciertos trastornos o tienen ciertas condiciones que rompen la clase y que el docente de básica no tiene las herramientas especializadas para trabajarlo. Pero cómo me gustaría trabajar, de una manera más colaborativa, para poder atender las necesidades del curso llegando al curso sin esperar un mes para ver que este niño o esta niña tienen ciertas condiciones que tengo que atender, mejor verlas desde antes, si hay un programa anterior, si hay un historial, si hay herramientas específicas para poder trabajar.

E5: Hace poquito estuve haciendo una investigación en diferentes tipos de colegios y tristemente en un colegio privado funcionaba todo muy bien, como el área social, emocional, los psicólogos, terapeutas ocupacionales, educadoras diferenciales, profesores, apoderados, todo era como una red de apoyo muy integral, muy holística, como estaba de todas partes como el estudiante en el centro y recibía el apoyo de todos. Es muy triste ver que eso no pasa en un colegio estatal, pero sí sería muy lindo que funcionara de esa forma, pero como mencionaba anteriormente, la realidad que me ha tocado ver es como más que nada una segregación al fin y al cabo igual dentro del mismo espacio.

E2: Sumando eso, cómo también se trabaja a través del dinero, cómo llevan los fondos CEPA a través de estudiantes que estén en el PIE, eso también me ha llamado la atención en el colegio, que es como promover que entren para tener el financiamiento, pero no tener la capacidad para poder abarcarlos dentro de la sala, entonces hay siete, ocho niños con niñas en el PIE, pero realmente hay abasto para cuatro, entonces también siento que es un factor a considerar.

E4: Bueno, las varias veces que he tenido codocencia, de hecho, mi profe guía era profe de dife, no de básica, nosotras cuando más se notaba era en las actividades, la misma actividad, pero ella la regulaba según lo que se necesitaba, de repente las instrucciones el tío las daba así escritas y ella las mostraba como con fotos, o cosas así que siento que eran muy pequeñas, pero que sí servían caleta, entonces siento que en todas las partes de la clase tenía que estar la profe.

E1: Yo siento que una como, bueno, yo siento que al menos en primer ciclo debería de existir como esta figura de educadora diferencial en todas las clases, porque entendiéndolo como desde el pensamiento de los niños, que ya por ejemplo en quinto o sexto ya empiezan como a desarrollar como otras habilidades, otras formas de pensar también, otras formas de analizar situaciones, yo creo que se puede como ir soltando un poco la mano, pero en primer ciclo debería de existir como esta figura porque los niños tienen muchas, siendo realistas, como dentro de un aula convencional, por ejemplo, en donde tenis 40 estudiantes, en donde muchas veces no existe la figura del asistente de aula, yo creo que uno solo no es como suficiente para abarcar todas las necesidades de todos esos niños que están ahí. Entonces yo siento que ya con un niño neurotípico es complejo como mediar situaciones dentro del aula, entonces teniendo niños neurotípicos y teniendo niños con necesidades educativas especiales es aún más pega, entonces para una sola persona, que como llevándolo a la realidad también universitaria que nosotros tenemos, como decía E3, que no existe como dentro de la malla el aprendizaje, y uno no tiene las herramientas muchas veces para poder sobrellevar situaciones, entonces yo creo que un rol fundamental y una instancia en donde la educadora debería estar sí o sí es en primer ciclo en todas las clases, y ojalá un asistente de aula, así como una sala muy idealizada, pero siento que es algo súper necesario para la realidad de estudiantes que se vive hoy en día en Chile.

E3: Yo puedo creer como muy parecido, pero ya como me cuesta un poco pensar como más allá, porque hemos estado en hartos colegios que de por sí no tienen educadores diferenciales, entonces como que ya sería un paso que por lo menos haya uno, y claro, me cuestiono como eso, como si estuvieras, claro, sería idealmente como uno por curso, uno como por grupo, creo que en un colegio de los, era como uno cada tres cursos, y aun así se notaba la falta.

Guisela: Acerca del programa de integración escolar, ¿qué conocen, ¿qué saben?

E1: No mucho tal vez.

Guisela: Lo que sepan, el famoso PIE.

E3: Lo que sé es, igual desconozco mucho, acepto que desconozco mucho, pero sé que es un programa como que reúne como a todas las profesoras diferenciales, que están como para que trabajen como en conjunto, para dar como un mejor apoyo a los estudiantes. Y que desde ahí lo que sé es que se dividen las salas, se dividen a veces como los casos, y que rellenan muchos informes. Claro, como que este programa tiene como cierta cantidad de cupos, que solamente como algunos alumnos pueden estar, que hay alumnos que pueden estar así como por muchos

años, y alumnos que solamente pueden estar por meses, y que claro, los profesores lo que yo he visto es que se preocupan porque dicen como, oye, es que este es el último año donde lo podemos tener el programa PIE, y el próximo año como vamos a seguir, como lo vamos a seguir apoyando, y eso, yendo a mi memoria es lo que yo recuerdo.

E1: Lo mismo como, es un, bueno, tienen su sala dentro del colegio como su espacio de trabajo, entiendo que este espacio de trabajo se conforma como de material educativo, como material sensorial, muchas pautas como dicen compañeras, y que claro, que hoy en día como que hay una cierta cantidad de cupos por curso para poder integrar a los estudiantes, pues como que no, no es como tengo dentro de la sala 35 estudiantes, esos 35 estudiantes, tengo 15, esos 15 los

meto en el programa, no, no, no. Es como una cierta cantidad y muchas veces, claro, y muchas veces hay muchos estudiantes que quedan fuera como porque no tienen el, ¿cómo se llama?, como que no tienen el nivel que tienen que tener para poder ingresar al programa.

E3: Aparte creo que hay que tener también el diagnóstico.

E1: Claro, pues hay que tener el diagnóstico porque entiendo que no, cómo que, ah, y dentro del programa como que no solamente está la educadora diferencial, sino que está como la psicóloga también, puede ser, y fonoaudiólogos también tienen dentro del programa de integración escolar, no sé qué otra profesión, es más.

E4: Sí, va como muy en esa, como de que está hecho como para garantizar la educación de personas que le cueste quizá como igual que los neurotípicos, pero también es como que tienen hartas personas que deberían como ayudar como también, eso, psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogas y todo eso, pero yo siento que además siempre se cumple.

E2: Por lo que he visto los ramos que hemos tenido que trabajar, el programa de integración...

Guisela: Integración escolar.

E2: Integración escolar, perdón, se encarga de abordar las necesidades educativas especiales, pero a través de... curricularmente.

E5: Son algunas, no son todas. No son todos los diagnósticos que existen.

B2: Exactamente. También los que puede manejar, pero también a nivel ministerial y también a nivel colegio. Entonces, claro, no los trabaja todos por el tema logístico, por el tema monetario y también el tema de capacidad del colegio. Pero también como hay un decreto donde sí o sí se tiene que abordar de alguna u otra manera estos casos. Entonces, cuando no hay un PIE en un

colegio se tiene que contratar un servicio que haga el mismo trabajo. Entonces, ahí no sé si sigue trabajando con los mismos lineamientos porque es una gente externa, pero en mi conocimiento es el lineamiento para poder encargarse de las necesidades educativas especiales del colegio.

Guisela: ¿E5?

E5: ¿Que conozco del programa? ohh… la verdad, así como una respuesta precisa no, para mi es los lineamientos, eso que mencionaba que no todos pueden acceder a estar en el PIE, ehh… no sé más al respecto.

E2: Con eso del acceder, con todo eso de que se exige el diagnóstico para poder acceder al programa PIE, entonces eso de acceder encuentro que igual es super importante.

Guisela: Ya muchas gracias, ¿Cómo perciben el rol que cumple el/la educadora diferencial dentro de este programa?

E2: ¿Puede repetir la pregunta por favor?

Guisela: Si, ¿Cómo perciben el rol que cumple el/la educadora diferencial dentro de este programa?

E2: Siento que es fundamental y lo lidera de por sí, acompañado también del psicopedagogo, fonoaudiólogo en el mejor de los casos, entonces siento que lidera este programa, el equipo del PIE.

E5: Sí yo más que verlo como liderar me ha tocado también trabajar con PIE para saber diagnóstico o conocer más sobre estudiantes dentro de mis prácticas y yo he notado mucho el trabajo colaborativo que existe dentro del PIE, quizás no tanto desde el PIE hacia afuera, pero si dentro de este.

E1: Pucha yo tuve una práctica en donde era un colegio, obviamente no voy a decir nombres, pero era un colegio que tenía un curso por nivel e iba de primero básico a octavo básico, y este colegio tenía solamente una educadora diferencial para todo el colegio, igual son ocho cursos, no es mínimo, y ella era la única persona que pertenecía al programa de integración escolar, el colegio no tenía psicólogo, no tenía fonoaudiólogo, no tenía nada y la verdad yo tenía que hacer un informe sobre las condiciones del colegio y dentro de la investigación que yo hice dentro del colegio, esta chica, va a sonar muy feo, pero para lo único que servía era para ser bonita, como que ella era la que se encargaba de organizar… lo se lo se suena mal, es su carrera, pero

de verdad, ella lo único que hacía, su único rol era organizar cosas, ella no sacaba niños del aula, no hacía adaptaciones curriculares, yo recurrí a ella porque tenía en segundo básico muchos niños con necesidades educativas, muchas veces para hacer mis intervenciones recurrí a ella, mira este es mi plan y necesito adaptarlo a este y este estudiante, porque no me va a cumplir porque es muy difícil y yo no tengo las herramientas y ella ya déjamelo yo lo veo, y nunca llego la adaptación. Pero para organizar la fiesta del 18 de septiembre, para bailar la cueca con el director, para organizar el aniversario del colegio, estaba ahí presente. Entonces yo nunca la vi dentro de una sala, le pregunté a mis compañeros, oye y la educadora va a la sala, y ellos no, nunca la hemos visto. Le preguntamos a los profes que hacía ella, y ellos nos decían que no ella cuando tiene tiempo viene, y entonces era super fome y ese es el único colegio donde lo he visto así. Sin embargo, en otros establecimientos, porque como digo he tenido otra experiencia con otros educadores, pero en este caso ella como era la única y era como su propia jefa al final ella era así, sin embargo, como en otro establecimiento igual he visto que bueno el profe cómo el educador va como una vez a una clase por ejemplo el lenguaje una clase de matemática y esos son los único dos ramos que es los que ella está presente.

E3: ¿me puedes repetir la pregunta?

Guisela: ¿cómo perciben el rol del educador diferencial dentro del programa PIE?

E3: Dentro del programa PIE, mmm…. puedo comentar lo que ya he comentado todo este rato, he visto que trabajan usualmente en conjunto, pero no sabría mencionar que hacen, si hacen un seguimiento de caso de los alumnos, o si solamente diversifican las clases, yo creo que si hacen un seguimiento porque hacen informes, pero no sabría ver qué rol están cumpliendo, podría verlo dentro de la sala, pero dentro del programa no sé, yo creo que se dividen los cursos, los casos, se piden ayuda entre ellos y organizan más formas de apoyar el aprendizaje o proyectos que puedan servir en eso, buscan soluciones, pero ahí llego.

Guisela: ¿Qué tipo de trabajo creen que realiza el/la educadora diferencial con otros docentes o profesionales en la escuela regular?

E1: Yo lo he visto que en el área de lenguaje, por ejemplo uno de los roles que cumple en nivelar a los niños que pertenecen al programa de integración escolar, por ejemplo lo sacan a leer, cuántas palabras leen por minutos, en matemáticas he visto que los sacan como para nivelar el aprendizaje, dentro de la sala, nunca he visto con otro docente, porque me acuerdo que en una de las práctica que tuve la educadora estaba con la profe en la sala haciendo

codocencia pero ella solo hacía adaptaciones, ayudaba a niño por niño y hacía adaptaciones a las evaluaciones, ese es el rol que cumplía ella dentro de la sala.

Dominique: ¿Han tenido experiencias con educadores diferenciales?

E4: Yo sí, siento que ha sido súper bueno porque yo he estado en varios colegios y en dos he tenido a la educadora en la sala y que es la educadora de ese curso, y no sé lo que más me costaba a mí era hacer las pausas activas, y yo le pedía ayuda a ella cuando se desordenaban mucho y ella me ayudaba con esto de repente ella manejaba el curso, después yo y no era una cosa de que ella mandaba más o así. Y no sé, las veces que he tenido un codocente diferencial, para mí se ha sido mucho más fácil estar en la sala, porque yo sola, de repente, como que sí, se desregulaba uno, después el otro, y yo así, ya voy, después los mandan todos desregulados para allá, como no, pésimo. Darle como casi un cacho a los educadores diferenciales, en vez de nosotros hacer como algo en la sala. Entonces, tener a una codocente en la sala sería mucho como para mantener a todos bien, que se mantuviera un buen ambiente, es necesario, así como que, si no hay mal, a mí me cuesta mucho.

E3: Como cuando, igual cuando estaba como en la disposición de ambas partes, como de trabajar con el curso. Yo trabajaba con una, que era, también la del curso, no estaban todas las clases, pero me ayudaba con las planificaciones, me revisaba las planificaciones, después las revisaba la profe, después las revisaba de nuevo ella, y claro, era como, mira, esto no es factible, porque como cuando está el alumno es más complejo, o en esta, para tal alumno tienes que usar otras adecuaciones, o con esta tienes que usar otro material. Me acuerdo que hacíamos como figuritas con palitos de fósforo y plasticina, y nos decía como, ya, pero con tales alumnos tienes que usar unos palitos más grandes para que lo puedan lograr sin frustrarse, o como con una frustración más nivelada, así que en eso nos apoyaba, pero nos apoyaba mucho. Lo sentíamos como súper necesario en esos momentos.

E4: La profesora que yo tenía en otro colegio, ella era la encargada de hablar como con las familias. Entonces como que, no sé, a mí me servía mucho porque había niños que llegaban de repente sin las tareas, sin nada, y ella como que se encargaba de paquear un poquito a las familias, y de verdad que era un apoyo que se notaba cuando ella intervenía.

E5: ¿Me puedes repetir la pregunta?

Guisela: Si, no te preocupes ¿Qué tipo de trabajo creen que realiza el/la educadora diferencial con otros docentes o profesionales en la escuela regular?

E5: Apoyo, seguimientos.

Guisela: ¿E2?

E2: Encargarse también de que el docente de aula haga las adecuaciones curriculares pertinentes, también las adecuaciones en torno, no sé, por ejemplo al Dúa, que si un estudiante necesita más recursos no solo visuales, entregarle la herramienta al profesor para que entre visual, escrita, auditiva, atendiendo a la necesidad como que siento que una de las labores que hace es poder acompañar el proceso del docente, no solo como fiscalización, porque realmente no existe esa fiscalización, siento que también queda mucho en la voluntad de nuestro profesor de poder dar ceder, entonces siento que es medio complicado.

E5: Muchas veces llegan a tomar como el rol de capacitadores. La escuela a veces tiene mucho abandono en ese rol que deberían tener de poder capacitar no solo a profesores, sino que la comunidad educativa ante diferentes situaciones, y muchas veces la educadora diferencial ayuda al profesor a capacitarse ante, no sé, ciertas desregulaciones de los estudiantes o estas mismas adaptaciones que nombraba el Baltzar, a veces no es tanto como ayuda, sino terminan siendo más capacitaciones que ayuda.

Guisela: Muchas gracias, ¿De qué manera el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan en el PIE aporta a la educación o al trabajo de los estudiantes que asisten a este?

E5: Estoy procesando la pregunta

Guisela: Si quieres la puedo repetir

E5: Si por favor

Guisela: ¿De qué manera el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan en el PIE aporta a la educación o al trabajo de los estudiantes que asisten a este?

E2: Yo creo que es súper importante y que es súper beneficioso cuando se accede a trabajar de forma interdisciplinaria. Romper el ego, yo siento que el ego es un tema súper potente en la docencia, y romper esta brecha y poder trabajar colaborativamente, pero de una forma real, interdisciplinariamente, genera puros beneficios para los estudiantes. Poder entender las materias de distintas miradas y poder atender también esas miradas de otras formas, como, no sé, por ejemplo, la niña necesita correr, que corran. Que se puede trabajar la matemática desde el lenguaje, que se puede trabajar el lenguaje desde la educación física. Entonces, siento que es algo fundamental que se promueve en la formación docente, por ejemplo, de la UMCE, pero

no se lleva a cabo en lo concreto en el colegio o en los distintos espacios. Entonces, termina siendo un discurso vacío si no hay un plan regulador ministerial o desde los colegios que tengan esta percepción colaborativa interdisciplinaria. Hay colegios que plantean proyectos, por ejemplo, en los segundos semestres y se trabaja colaborativamente, pero esa colaboración va muy desde la amistad entre docentes o de forma afín. No como que se impulse ese trabajo o se hagan capacitaciones para generar proyectos o trabajo interdisciplinario.

E5: Sí, mira, desde por lo menos nuestra carrera ya nos recalca el todo también el trabajar de forma interdisciplinaria. Y nosotros como docentes de básica igual es como una facilidad el poder hacer eso, donde no nos enfocamos únicamente en una pura área. He conocido otras realidades dentro de esta misma universidad en donde son de un área específica, no sé, ponte tú, castellano, historia, y como que no le enseñan a trabajar con otra área como si se nos enseñan a nosotras. Y también poniéndolo en práctica me he dado cuenta que cuando uno trabaja desde una forma como, no sé, desde todas las perspectivas más integral, la educación del mismo estudiante pasa a ser integral, pues está vista desde todas las áreas. Entonces que la docente, la educadora diferencial también como que tenga esta perspectiva ayuda netamente al aprendizaje del estudiante.

E3: La verdad yo no podría decir mucho más que los chiquillos.

E4: Yo creo que el trabajo interdisciplinario es muy importante para los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Guisela: Ya muchas gracias por sus respuestas, Me gustaría saber qué entienden por trabajo colaborativo o qué entienden por codocencia.

E3: No, yo creo que siempre lo usé como sinónimo, pero también como que hago esa separación como trabajo colaborativo. Para mí era como lo que mencionas, como la profe me ayuda en esto, la profe se encarga de ver tales casos, la profe desea hacerlo como tales cosas y ahí como que hacemos un trabajo más colaborativo, ella desde lo que es donde es experta, yo desde lo que es donde yo soy experta y claro, vamos como en la misma idea, pero como desde diferentes caminos. Pero codocencia siempre lo he visto cómo enseñar en conjunto que es más como lo que mencionaba E4, claro, como ella llevaba dos activas y yo sigo con la clase y las dos vamos como en el mismo momento. En el primer año tuvimos la práctica que es en duplas y yo sentía eso más como codocencia porque íbamos a la misma clase explicando lo mismo al mismo tiempo, dibujábamos las dos pizarras, ya no sé, un ejercicio y yo el otro y ella ponía los títulos y los objetivos.

E1: Yo igual tengo como la misma concepción, como que el trabajo colaborativo es cuando los dos docentes como que van en pro de una meta y la codocencia como la educación al mismo tiempo, como los dos dominamos el mismo tema y los dos desarrollamos el mismo tema dentro del aula. No sé, eso sí que no sé, como sí existe la posibilidad de hacer una codocencia con un educador diferencial porque no sé por ejemplo si ustedes manejan procesos de lectoescritura, como para poder enseñar al mismo tiempo el proceso de lectoescritura en primero o segundo básico o bueno que se yo las materias en general, en el caso de que fuera así, una codocencia con una educadora sería un plus super grande para los estudiantes, te aliviana mucho la pega.

E4: Trabajo colaborativo yo lo veo como cuando hacíamos las planificaciones, pero en la codocencia nos juntábamos para llegar a los mismos resultados, también siento que necesitamos estar colaborativamente trabajando, pero la codocencia se veía cuando yo de repente explicaba y ella iba anotando, o yo escribía y ella como que daba las guías y daba las instrucciones, entonces ir en la misma es muy cómodo.

E2: Trabajo colaborativo, lo entiendo como la manera de cómo proyectar una secuencia didáctica, un clase a clase una proyección del semestre de una manera donde todos los profesionales que están a cargo puedan abordar su línea de trabajo y que este trabajo sea atendiendo las opciones y opiniones de todos los profesionales, porque cuando no existe eso, es acompañar la clase ver quien manda en la clase y que la otra persona que está ahí haga silencio a los niños o que se mantengan quietos en el puesto, es romper esa brecha.

E5: Para mí el trabajo colaborativo, metafóricamente hablando es todo remando juntos para el mismo lado y con un mismo objetivo, todos en base a nuestras herramientas, pero aun así trabajando con un mismo foco.

Guisela: E5, E2 las demás chicas ya respondieron, pero me gustaría saber que entienden ustedes por codocencia.

E2: Lo entiendo de una forma distinta a lo colaborativo, a lo interdisciplinar o incluso a lo multidisciplinar, lo que he visto o lo que se ve es un proceso más separado sin la proyección de quien esté trabajando de una manera igual o en la misma preparación en la clase o etc. etc.

E5: Yo sigo con las metáforas, para mí la codocencia tiene que ver con dos y antes éramos todos arriba del mismo barco para llegar al mismo objetivo y ahora son dos caminos diferentes para llegar a la misma meta, así veo yo la codocencia.

Guisela: ¿Cómo describirían la experiencia de trabajo colaborativo con un educador diferencial?

E5: Yo como les he mencionado en las prácticas que he tenido me he tenido que acercar al PIE para conversar de algún estudiante, pero trabajar con un educador diferencial no he tenido la oportunidad.

E2: En mi caso he tenido buenos acercamientos con el trabajo con un educador diferencial que tuve en una práctica porque no fue sólo yo voy a hacer lo mío y tú lo tuyo, porque me enseñó a trabajar de su mirada y yo tenía algunas dudas entonces fue súper beneficioso. En otra oportunidad de práctica que tuve fue una rivalidad dentro de la sala entonces cuando la educadora diferencial o la educadora diferencial que está haciendo su práctica interviene en la clase se ve como una intervención negativa, como ya está bien que lo digas, pero yo estoy haciendo mi clase, y lo que está haciendo ahí no es colaborativo, termina siendo apoyo.

En la primera experiencia que les conté fue súper beneficiosa pude lograr integrar distintas miradas desde las barreras de aprendizaje y poder plantearlas desde la planificación la gestión de aula y utilizar otros recursos como el DUA u otras formas de planificación como desde la pedagogía de la emancipación o popular, entonces fue grato porque estaban dispuestos a apoyar.

E4: Cuando hay trabajo de colaboración se beneficia mucho porque la ayuda es distinta cuando hay una profe en la sala, porque cuando hay dos se aliviana mucho, aparte la llegada de una profe diferencial que sabe de repente más formas de llegar a los estudiantes es super importante, porque a mí me pasaba que un niño no sabía cómo acercarme a él y la profe de diferencial si sabía entonces eso era muy importante.

E1: Yo creo que igual es super importante el trabajo en conjunto y la presencia de un educador dentro de la sala porque en resultados mucho más allá de las notas de los estudiantes yo creo que uno ve cómo los estudiantes desarrollan mejor sus habilidades ,porque insistió que una sola persona dentro del aula no da abasto, criticar también el tema de la evaluación docente, una clase como la que te piden es una clase irreal, entonces siento que teniendo estas herramientas teniendo nosotras como profesor de básica las herramientas para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales, que sepamos desarrollar más el DUA, tener una asistente de aula y además una educadora diferencial nos acerca más a los resultados que se espera en la evaluación docente

E3: Yo pienso lo mismo, entonces sería redundante decir lo mismo.

Guisela: Respecto a su formación inicial recibida, ¿Se sienten preparados para atender a la diversidad dentro del aula?

E4: Sin ayuda de alguien más, como que no, porque en mi curso sí había una vez que eran como 35 y 22 diagnosticados, entonces fue una cosa durísima. Y yo dije, no, yo sola no puedo.

E3: No, es muy difícil.

E4: O sea, es como para un niño, yo digo como ya, sí, yo creo que podría, sí, como si voy como uno por uno, pero, así como si yo no voy a hacerlo como para toda la clase, siento que es como una cosa muy difícil.

Guisela: ¿Y por qué creen eso de que no están como preparadas para atender a la diversidad?

E3: La universidad igual nos prepara como a una, o en básica el enfoque siempre es como a la inclusión o a los alumnos que tienen necesidades a las que les va a ser especiales. Nos presenta una forma muy idealizada de tratarlo, como de, ya, el alumno está desregulado, tomémoslo de las manos, sentémonos, respiremos, y claro, no voy a hacer eso cuando el alumno te está pegando.

E1: No, y aparte, ¿cómo hago eso? Como teniendo otros 35 que se están intentando matar dentro de la sala.

E3: Y también necesito que aprendan y continuar con el tema de aula, entonces no es como una realidad. Y después cuando llegamos a las prácticas, que es como donde más podemos ver esto, nos encontramos con herramientas que por lo menos para mí son cuestionables. Tenía una profesora que, pucha, igual como que la entiendo bajo su contexto, pero era mi primera práctica, que cuando el alumno se desregulaba le gritaba así de cállate, pero deja de llorar, ah, entonces vamos a llevarte con la tía, no sé, como que la querían la psicóloga.

Y el alumno gritaba, no, no, por favor, y le decía entonces cállate, cállate y siéntate, y te quedas ahí sentada y te quedas callado, y claro, como no me gustaría utilizar esa estrategia en mi clase, creo que se puede conseguir de mejor forma, pero no puedo si soy la única que está en la sala.
E1: Como que piden mucho al final, como piden, no sé, piden que adaptemos los contenidos, piden que adaptemos las evaluaciones, nos piden que contengamos a los estudiantes cuando se desregulan, y nos piden que más encima en una hora y media pase un contenido, entonces como

que no soy un pulpo, no tengo ocho cerebros tampoco como para abordar todas estas situaciones que estoy viviendo en mi sala.

E3: Y todo eso es como con 30 estudiantes en la sala, o más, y si vemos cómo los estudiantes con dificultades de aprendizaje, no hablamos solamente como de alumnos con diagnóstico, hablamos del estudiante que no desayunó, del que sus papás se pelearon en la noche, y que también necesitan contención, y claro, como mencionó, todo eso es mientras tengo que enseñar, y tengo que pasar una clase como súper estandarizada para que cumpla con el programa de enseñanza.

E2: ¿Me podrías repetir la pregunta?

Guisela: Con la formación inicial recibida ¿se sienten preparados para atender a la diversidad en el aula?

E2: Curricularmente considero que sí pero siento que a la formación inicial docente de la UMCE le falta demasiado en la diversidad educativa, entender que no existe solo una línea o llamase a entender a las pedagogías críticas, que muy críticas no terminan siendo, que dentro de la planificación existen para poder llenar documentos o poder cumplir con la pauta de evaluación de la práctica o poder escribir en el formato DUA pero en la praxis no existe porque no hay una forma guiada o un espacio diverso para poder plantear una educación diversa entonces siento que la formación inicial docente de la UMCE es vaga queda corta a la realidad que se vive hoy, a la migración, a las dificultades cognitivas y también a lo interdisciplinar.

E5: Sí también considero que he tenido una buena formación, quizás hay cosas que faltan como menciona el compañero, pero sé que cuando sale y se inserta en el sistema educativo como docente las cosas cambian, hay muchas cosas que por más que nosotros estemos estudiando aquí 5, 6 o más años ni las vamos aprender si no estamos ah, entonces por más que yo diga que he tenido una buena formación hay cosas que me faltan aprender y para aprenderlas las tengo que vivir.

Guisela: ¿Durante la formación inicial han sentido que han aprendido alguna herramienta para atender a la diversidad?

E3: Yo creo que he aprendido herramientas porque tengo una mejor forma de llevar casos o improvisar en la sala ante diferentes dificultades ligada a los estudiantes, pero no sabría mencionar cuales.

E1: Yo creo que tengo habilidades que he desarrollado por mí misma, que he visto y replicó de otros docentes, nada que la universidad me haya enseñado a eso me refiero, son cosas que uno se las tiene que rebuscar para que algo resulte.

E4: Yo siento lo mismo que la universidad como que no, yo siento que no nos enseñan a planificar distinto, pero a mí no se me hace difícil hacer adecuaciones, puedo hacer varias actividades que vayan al mismo foco para distintos estudiantes, entonces a mí no me cuesta planificar eso, pero la contención en aula me cuesta muchísimo.

Guisela: Ligado también a la formación inicial, ¿De qué manera valoran trabajar colaborativamente con educadores diferenciales respecto a la formación que han tenido?

E4: A mí por ejemplo sí me dio muchas estrategias como para mantener un clima más tranquilito, como de verdad las pausas estudiantes no se me daban nada y con ella como que aprendí muchas formas y más páginas como para hacer juego y cosas así que no sé, como todo lo didáctico como que siento que me lo enseñó ella. A mí me sirvió.

E3: Yo tengo experiencias positivas dentro de la forma de enseñar o de diversificar con enseñar a hacer adaptaciones, pero siento que ellas han sido en generalidad han sido como, no sé, sería como pesadas con nosotros como practicantes, no sé si ha sido como que el sistema como que ya de por sí las ve menos, entonces cuando nosotros llegamos como pollito, como queriendo aprender y como muy perdidos, como que ven como una manera también de ah ya, pero yo estoy encima de ellas, por lo menos si estoy encima de ellas. Y hemos tenido como situaciones como fuertes con ellas, como que nos tiraban como mucha indirecta en la clase mientras ella hacía la clase, nos contestaban feo, nos decían bueno es que si tienen sueño se quieren sentar, Entonces yo las invito a que se cuestionen si de verdad eligieron bien la carrera. Claro, no sé, nosotros llevamos como. ¿Porque no hacíamos las clases, estaba en observación, la habíamos conocido dos clases y de hecho la admirábamos mucho porque hacía un muy buen trabajo, pero nos decía cosas así porque como, no sé, llevamos como todo el día de pie sin hacer nada porque era solo observación y nos decía cosas muy pesadas, nos trataba, así como muy de ay, que están haciendo ustedes acá? Y con ella en realidad como que al principio que queríamos trabajar mucho con ella, después no queríamos, no que la queríamos ni siquiera ver y nos quedamos, así como con las ganas de contestarle. Tal vez no podíamos porque ella nos estaba como evaluando, no, no nos evaluaba porque era la profe diferencial, pero nos hablaba mal desde al frente del curso, como mientras ella daba la clase, miren a la profe que está ahí atrás. Y claro, como que tampoco le podría decir ay, usted así. Con los 30 niños. Entonces yo destaco mucho

el rol, creo que es súper positivo, como que hay un proceso diferencial, pero no. Sí, yo entiendo, o sea, no entiendo esta pelea que se tiene entre los profes diferencial y los profes de básica, como sigue con la rivalidad, pero yo entiendo que probablemente yo llegue a dar mis clases con cierta. Como recelo de la educadora diferencial.

E1: Igual tengo como la misma. La verdad que es un choque de opinión. Lo que pasa es que yo al menos no he tenido una buena experiencia con los educadores. En la última práctica que tuve, el educador iba como a la clase de. De cada ramo y se sentaba atrás así. Connie, necesita algo ya. Y seguía y era así toda la clase. Entonces como que no sé, era yo la practicante al final, la que se acercaba a los niños que les costaba como ¿Te ayudo en algo? Empecemos desde cero, mira, hagámoslo así. Entonces no he tenido una buena experiencia y da lata porque al final yo sé que la formación que tienen ustedes es una formación muy buena y cumplen un rol muy importante dentro de las aulas, pero yo creo que al final como que es el sistema el que te corrompe como muy. Y yo creo que lo que hoy en día les pasa a muchos docentes. Que el sistema ya como que los daña, ya los cansa, ya los agobia, entonces como que no tienen como la misma disposición a cuando por ejemplo recién uno ingresa.

E4: No sé, las prácticas que yo he estado siempre las salas de profes están separadas, la sala de profes y de dife y yo siempre me he metido a la sala de los educadores de dife en realidad porque siento que son más simpáticos, mucho más cercanos que los profes, como que sí están muy chatos, como que siento que de verdad están como muy ahí con el curso de repente. En cambio, los educadores diferenciales, no sé, hay como un trato mucho más bonito, siento yo, como que de verdad me. Y sorprende. Hay distintas experiencias conmigo, de verdad me dan muchas más ideas como para planificar, me dieron como muchas más oportunidades de meterme a otros cursos, porque como ellos se pueden meter como a varios cursos, me decían como si quería me seguís y veis como es como realidades de distintos cursos como para que vayáis haciendo la práctica al tiro como con todo y así, bueno entonces como que con ellos como que era un una cosa mucho más cercana que con un profe de básica, de hecho por eso fue mi profe de guía, una profe de dife y no una de básica.

E5: Hoy la verdad yo creo que estamos al debe, como que falta, falta más ese trabajo que lo metan desde la formación inicial en básica no se nos habla o no tenemos tanto como si no es por como del propio profesor que lo quiere hacer o lo quiere involucrar dentro de las clases, como que no está dentro realmente de la malla como este enfoque de trabajar de esta forma con educadoras diferencial , más allá que si van con el eslogan de trabajar de forma colaborativa,

multidisciplinar y todos juntos y que muy bonito, pero realmente están al debe en nuestra formación con eso.

E2: Comparto con lo que dice mi compañera, pensando también de que la formación inicial docente en cierto grado te prepara para la interdisciplinaridad, pero desde la individualidad, como uno profesor ser capaz de trabajar distintas áreas, pero no existe un vínculo real por ejemplo en la formación que tienen ustedes por la que tenemos nosotros, pensando que estamos tan cercanos en el colegio, ¿Por qué no existe un vínculo dentro de la formación?¿Por qué no nos hace ni siquiera al grado de presentarnos? Incluso esto mismo genera disputa y nosotros nos ha pasado en algunas prácticas o compañeros y compañeras con otras prácticas que han tenido problemas en los centros porque hay mucho estudiante de diferencial pero con básica y una riña que después se vive acá en la universidad, entonces no estamos compitiendo y si vamos a trabajar por el mismo objetivo y si estamos diciendo que somos críticos, que somos interdisciplinares, que somos todo eso, nunca nos vemos las caras, nunca nos vemos las caras dentro de la formación. ¿Por qué no hacer una práctica interdisciplinar real con ustedes? Para realmente nosotros entender cómo trabajan ustedes, que ustedes entiendan cómo trabajamos nosotros y en la praxis generar una propuesta didáctica que sea colaborativa, que sea interdisciplinar, pero viviéndola realmente.

E5: Igual conozco una ex compañera que ya egresó, que tuvo una práctica de forma colaborativa con alguien de disiste. Conozco qué pasó por lo menos una vez.

E2: Por eso en segundo año yo propuse que trabajáramos con diferencial.

Guisela: ¿Y cuál fue la respuesta?

E2: Totalmente negativa, pero un tema de voluntad, de voluntad y lo mismo que se vive en la escuela, egos como ellos a lo suyo, nosotros a lo nuestro. Entonces siento que el tema indisciplinar, la UMCE, está muy al debe con eso. Si, estamos todas las carreras de pedagogía aquí, supuestamente no sabemos quiénes son, no sabemos qué hacen, ni siquiera las nombramos de forma correcta. Y eso ya es una brecha entre quienes estamos estudiando pedagogía, que nos genera llegar al campo laboral de una forma problemática, porque vamos a enfrentarnos en vez de antes a ver cómo trabajar.

Guisela: Muchas gracias chicos. Durante la formación inicial, durante estos años, ¿Qué asignaturas o módulos han tenido vinculados a la atención a la diversidad?

E5: No como tal, diversidad e inclusión. ¿No hablaban de leyes? Mira, la verdad yo soy súper mala memorizando, así como en el momento sí sirvió, lo entendí todo, pero si, ahora si tú me preguntáis, no me acuerdo el número, ni qué decía, ni nada, pero sé que existen y cuando las necesito recurro a ellas y las vuelvo a leer y ahí están. Pero más allá como de decirnos estas son las leyes, estos son los protocolos, igual nos mostró cómo era la interseccionalidad, como esa palabra y la forma de trabajar como inter.

E2: Como dice mi compañera, si existen cursos y también voluntad de profesoras, profesores, también atender el tema. Por ejemplo, hemos tenido ramo de educación socioemocional, donde sí se abarcó la diversidad, a pesar de que no teníamos práctica en ese momento con esa profesora, pero se atendió a las necesidades del curso y también las necesidades de la diversidad. Y también hay una práctica que es la práctica 4, que es de diversidad e inclusión. Entonces uno tiene que primero levantar un documento, pero teórico sobre el género, la interculturalidad y lo cognitivo. Entonces claro, uno lo plantea, pero después tiene que escogerlo. Entonces claro, podríamos escoger los tres ámbitos para abarcar nuestra práctica y abarcar todo, pero se vuelve poco práctico si también hay que cumplir con una nota, también hay que cumplir con un horario, entonces con la necesidad individual uno termina escogiendo un puro elemento y ese lo va trabajando y desarrollando durante la práctica. Entonces sí sirve porque es aprendizaje solo verlo más globalizado o en más instancias de práctica. Bueno, al final cada práctica tiene su foco, entonces por lo menos existe.

Guisela: ¿Y en la práctica de diversidad e inclusión era vinculada al trabajo colaborativo con educadores diferenciales?

E2: No, no era vinculada, pero en mi caso particular sí pude de cierta manera trabajar con la profesora en práctica de diferencial, pero fue el mismo caso que mencioné anteriormente, donde mi profesora era muy tajante esta es mi clase y esta es la clase de Baltasar, entonces me terminaba haciendo pelear con la practicante y nosotros estábamos en la misma parada, estamos haciendo nuestra práctica, estamos intentando sacar esto lo mejor posible y queremos trabajar de forma colaborativa.

E5: Yo esa práctica la enfoqué en sociocultural.

Génesis: ¿Socioemocional era una asignatura?

E5: Si, estaba el módulo I y II

Guisela: ¿Y ahí trabajan como con casos de estudiantes de cómo abordarlo, pero ligado como a la barrera socioemocional, con diagnóstico como tal de necesidad educativa?

E2: No creo que tan específico como sé que les ha tocado a ustedes, como que les plantean un caso y es cómo abordarlo a través de esa necesidad en específico, pero sí de una manera más amplia cómo ustedes abordarían lo socioemocional y ahí uno plantea su idea más que el caso.

E1: Diversidad e inclusión. Mira, sinceramente como de, o sea, claro, hubo un paro entre medio, entonces como que no alcanzamos a pasar todos los contenidos, pero era más que nada enseñarnos como las leyes que existían, como la ley de inclusión, antidiscriminación, el uso de ejemplo del nombre social, como esas cosas, así como realmente una inclusión como adaptaciones.

E3: Que era lo que esperábamos.

E1: Claro, era como lo que esperábamos, como que nos dieran herramientas para poder sobrellevar una clase desde la inclusión no existió.

E3: Dentro del rol nos enseñó un poquito lo que era la inclusión, como el típico gráfico con las personitas dentro del globo, afuera del globo. Claro, también nos dijo, así como que un gráfico muy cliché y todo, pero que era como la forma más fácil de enseñarlo. Y a mí igual como el gráfico me gusta, no me gustó, pero como que lo entendí cuando en este semestre que tuvimos una práctica de inclusión, tenía como que usar como el concepto en el informe. Claro, buscaba el gráfico y veía como a qué se estaba refiriendo mi caso. Pero nos habló harto de Foucault. Pero claro, de ahí como un paro y de ahí como que trabajos y averiguan sobre leyes y eso.

E4: No sé, siento que haya sido un ramo medio inútil. Las leyes uno las puede buscar como donde sea, pero, así como enfrentarse a la realidad. No te sirve una ley como cuando se está agarrando a combos con otro.

Guisela: Bueno, cuando hablamos de diversidad en educación, nos referimos a las distintas formas en que aprenden, se expresan o participan los las estudiantes, considerando sus ritmos, sus intereses, estilos de aprendizaje, contextos culturales, sociales y familiares. Respecto a esto, ¿Qué aspectos creen ustedes que podrían fortalecerse en su formación inicial para atender a la diversidad?

E4: Yo creo que lo mismo que dije al principio de que yo pensaba que diferencial era como un ramo también en todas las carreras, yo creo que falta como un ramo que sea de verdad como para todas las carreras, que te enseñen a manejar situaciones o no sé, como que lo mismo de planificar, como que yo aprendí porque tuve una profesora guía que era de dife, entonces como que me hacía mucho hincapié en que tenía que hacer distintos tipos de planificaciones y tener como plan B en caso de que no funcionara, pero así como que en básica no está eso de ayudar a otras personas, como que está enfocado a este tipo de curso y a eso tienes que ir, adecuarte. Yo siento que saber hacer distintas planificaciones igual sería un ramo que tal vez no es difícil como que saliera de mano si lograra.

E1: Yo creo que va como un poco más allá de que te enseñen como a al manejo de un curso de un estudiante en específico. Yo creo que algo que le falta mucho a educación básica es la teoría de la psicología de un niño. Yo creo que eso hace mucha falta porque yo creo que uno podría empatizar más y podría entender desde distintos puntos de vista la manera en la que funciona un cerebro, no neurotípico Entonces creo que porque nosotros tuvimos un ramo que es como desarrollo del niño, claro que ahí vimos como corrientes de Vygotsky, hablamos un poquito también de Foucault, de Freud, pero en realidad como que no, como que solamente en ese ramo nosotros solamente vimos cómo se iba desarrollando el cerebro de un niño cuando pasa de lo concreto al abstracto. Pero siento que si nosotros tuviéramos la formación psicológica de los estudiantes como desde pequeños a entender cómo funciona su cerebro y a través de la manera en la que funciona su cerebro poder hacer nuestras clases, siento que sería algo como muy maravilloso.

E3: Yo lo había abordado, de hecho, es muy chistoso porque dije yo creo que no es algo que nos puedan enseñar tanto como nosotros sentados en la sala clases. Creo que algo que se tiene que vivir, como que deberíamos tener una práctica enfocada en eso, pero como queme. Di cuenta que estamos saliendo de la práctica que es enfocada en eso. Y claro, como yo dije, entonces ¿Por qué no aprendí nada dentro de este tema? Y el tema es como que, en las prácticas, los centros de práctica no tenían un enfoque así. El centro práctico en que yo estuve tenía un psicopedagogo y no sé si escogieron específicamente el colegio porque lo que esperaban de nosotros era que nosotros levantemos proyectos de inclusión. Pero claro, como yo no levanté nada de inclusión porque no tenía nadie que me esté guiando, me acuerdo que le fui a hacer una entrevista al psicopedagogo y me contaba como que su trabajo era sacar por lo menos mi curso, sacar a los estudiantes que tenían dificultades lectoras, llevarlos a oficina, hacerles tareas, como hacer algunas actividades y devolverlo en la sala de clase. Y a veces como que lo que hacía era

como pasar información también del apoderado al profesor, pero también entre profesores y como información relacionada al estudiante. Y después él hizo como un póster que pegó en la sala de profes que decía, así como segunda alumna, tal, necesita tal y tal cosa. Tercero alumno, tal tal tal, necesita tal y tal cosa y en eso quedaba. No creo que la práctica haya sido realmente como Podría ser mejor si es que nos hubieran dicho OK, en esta práctica tienes que enfocarte en que tu clase esté diversificada y por eso tienes que apoyar del profe diferencial. Pero la mayoría de las otras prácticas no tenían profe diferencial.

E4: Yo de hecho pensé que esta iba a ser una práctica donde nuestro profe guía iba a ser de dife. Como dije, tiene como todo el sentido, como que alguien nos guíe para eso.

E1: Nuestro colegio ni siquiera tenía enfoques, porque esta práctica se trataba de diversidad inter multicultural, inclusión cognitiva y diversificación de género. Entonces como que nosotros cuando le hicimos la entrevista a la jefa UTP, cuando preguntamos si el colegio cumplía todos estos criterios, era como no, no tenemos ni siquiera como oficina de género, ponte tú, no, Lo que cumplimos con respecto a la diversidad cognitiva es cómo lo mínimo que pide el ministerio, así como tenemos pie y date por pagar. Entonces. Y con respecto a inmigración, como que cumplimos con la cuota de tener matriculado estudiante extranjero. Ya, y no me pidáis más porque no puedo más.

E4: A mí me dijeron, así como no, tenemos que tener seis estudiantes, pero no hay seis estudiantes neurotípicos, hay muchos más. Ya, pero es que nosotros podemos tener seis nomás. ¿Ya, pero y cuándo van a verlos o cuando hacen algo? Dijeron no, es que de repente vamos, así como cuando podamos. Nunca los vi. Entonces claro, había seis que ellos tenían, así como muy anotados quiénes eran esas 6 personas, pero no hicieron nada con esas 6 personas.

Guisela: Y por último chicos, ya para ir terminando, ¿quisiera destacar algún tema a partir de lo que hemos abordado?

E4: Es como muy importante, pero insisto, todas las carreras deberían tener como este enfoque, como dije, como lo mismo de las menciones que tiene en básica también. Bueno, todas las carreras, pero en básica porque son muchos cursos que se hacen en básica deberían tener este enfoque, como que se les da más acá, como no sé, por ejemplo, no sé, a mí también me tocó un estudiante que tenía solamente lengua de señas, pero comunicarse, dije yo por suerte pensé, pero como que en general los profes de básica no saben, eran cosas que solamente comunicarse como que costaba mucho.

E1: No, yo creo que hace mucha falta que ambas carreras como que se vinculen, como que exista. Un plan. En donde ambas carreras puedan trabajar al unísono, quizás como algún ramo, como un ramo pedagógico en donde uno pueda mezclar educadores diferenciales y pueda educación básica en una sola sala y que de ahí salga una clase. Porque siento que las miradas de ustedes, la mirada de nosotros y ese trabajo colaborativo al final uno después lo replica cuando uno sale al mundo laboral. Entonces siento que eso hace falta mucho y que no se diferencia, así como no, es que la educadora está para asistir a los niños con neurodivergencias y la profe al resto. Como que innecesario.

E5: Sí, un comentario no más que una queja. Igual como mencionar y entender como todas estas veces que he dicho como que se da esta segregación. Igual yo lo entiendo que esto no viene como de porque ustedes o los trabajadores de esta área lo quieran, sino que es como la forma sistemática en la que nos hacen trabajar y nos hacen trabajar como de forma individual. Nada, agregar como eso.

E2: o creo que es el factor principal cómo se estructura la educación para trabajar lo mejor, más fácil, más rápido posible de manera individual. Entonces si no se abarca desde lo macro de la educación, si no se abarca desde la formación inicial docente de forma colaborativa en las carreras qué muchos esperan después cuando uno salga, si no vive esas experiencias colaborativas. Entonces siento que es súper importante cómo lo plantean y también el estudio de la concepción del rol que tenemos de educación básica frente a ustedes, porque es un clic para decir no sé o qué falta, entonces, ¿Qué hacemos?

Guisela: Muchas gracias chiquillos por participar

4.3. Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Artes:

4.3.1. Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Artes (generación 2022)

Transcripción de Grupo Focal Pedagogía en Artes Visuales generación 2022

Fecha: 3 de diciembre de 2025.

Participantes:

- E1: Artemisa
- E2: Azul
- E3: Roxanne

Moderadora: Dominique Yévenes

Daniella: por mientras, explicarles un poco, tenemos el palito preguntón, no, acá tenemos un micrófono que la idea es que se lo vayan pasando y cuando se refieran a su respuesta lo hagan acá para que después nosotras podamos

Dominique: lo otro es que pueden intervenir ya entre ustedes, ya no es necesario que por ejemplo responda E2, después E1 y después E3, si tienen como una idea de complementar pueden ir como conversando así muy libremente, ya no sé si tienen alguna duda antes de comenzar con las preguntas,

E2: como respecto al vocabulario quizás más formal o puede ser coloquial, libre.

Dominique: Pueden expresarse como quieran.

E3: yo quería saber si cuando mencionamos a E1 o a E2 es porque las preguntas se van a relacionar entre nosotras o cómo

Génesis: es porque después nosotros tenemos que transcribir todo lo que ustedes digan,

Dominique: claro o por ejemplo tú puedes decir, pucha, la verdad no estoy muy de acuerdo con E1, yo opino tanto, o yo sí estoy de acuerdo con E2

Dominique: entonces la primera pregunta sería, la primera pregunta sería, ¿qué conocen acerca de la educación especial en Chile?,

E3: ¿Cómo era la pregunta?

Dominique: ¿qué conocen acerca de la educación especial en Chile?,

E3: ¿especial?, ¿no es lo mismo que diferencial?,

Dominique: en el ámbito legal está definido como educación especial

Génesis: Ahora nuestra carrera se llama así.

E3: yo lo único que tengo como en mi archivo mental es que su rol es como de ser un apoyo para emmm… personas neurodivergentes o con algún otro tipo de condición que requieren un apoyo extra en temas de evaluaciones o cosas que tienen que ver con la escolaridad.

E1: Por mi lado y complementando con lo que dice E3, considero que también el rol del educador diferencial o especial, ¿era la palabra?, como que también no solo cumple un rol de apoyo, sino que es un rol de una enseñanza igual super primordial porque al final todos

aprendemos de formas muy distintas y siento que el educador diferencial es quien más se le permite o quien más herramientas tiene para hacer una educación incluso más dinámica.

E2: Estoy de acuerdo con lo que dicen mis compañeras, eso es lo que tengo entendido que los educadores especiales tienen que estar preparados para poder encontrar las estrategias necesarias para que todas las personas puedan aprender de acuerdo a sus necesidades especiales.

Dominique: Super, ya vamos a pasar a la segunda y es ¿qué conoces sobre el trabajo que realiza el educador diferencial en el ámbito escolar?

E2: Emm… ¿Puedo ir ejemplificando?

Dominique: Sí, por supuesto que sí.

E2: Emmm, ya, la mayor relación que yo he tenido con una persona educadora diferencial fue cuando hice mi práctica en el colegio San Nectario, entonces a raíz de eso puedo hablar de lo que vi que ella hacía. Estaba presente siempre en la clase y cada vez que hubo un estudiante necesitaba el apoyo, ya sea como a nivel motriz o ir modificando la manera en la que nos referíamos verbalmente, ella estaba ahí, entonces generaba un lazo muy cercano con todos los estudiantes. También tengo entendido que deben de trabajar como a la par con los otros docentes para ir modificando pautas de evaluación y todo eso.

(Mientras, E3 realiza un trabajo de la universidad)

E1: Sumado a eso, también está este tema de que, bueno, aparte de como se ha mencionado anteriormente, este apoyo a los otros docentes, también, o sea, la pregunta es en relación al rol ¿Cierto?

Dominique: Sí, ¿cuál es la función?

E1: Como de generar un espacio seguro incluso para todo tipo de estudiantes, como tengo entendido que no solo a nivel de la neurodivergencia, sino también como de diversidad motriz, como que el educador y diferencial es capaz de contextualizar el establecimiento sobre la forma adecuada de enseñar, como realmente, cosa de que igual muchas veces se obvia en otras carreras.

E3: Yo no tengo mucho más que agregar, simplemente hablar de mi perspectiva propia, de experiencias en mi propia escolaridad, en media, emmm…, observando a mis compañeros, ver cómo se generaba esta relación entre docentes diferencial y ellos de una manera más personal,

emmm… en temas como de sus experiencias en casa, sentirse libres de poder hablar con ellas, también de las dificultades que pasan en las clases, había como una cercanía más a abrirse con ellas que con los docentes de materias más específicas y también tenía entendido el tema de emmm… las adaptaciones de los ehh… planes de estudio de acuerdo a las necesidades de cada uno de los estudiantes.

Dominique: Ya, ¿cómo creen que cambien las funciones del educador o educadora diferencial en contextos no tradicionales? ¿Alguien tiene una idea de qué son los contextos no tradicionales?

E1: Por ejemplo, al menos en pedagogía en arte, que en segundo año se nos hace hacer clases en un colegio no tradicional, entre ellos Waldorf, Montessori, emmm… y también para terceros se nos hace enseñar en establecimientos no educacionales, pero que también incluyen experiencias dentro de escuelas especiales, escuelas como dedicadas a niños con síndrome de Down, a niños con autismo no hegemónico socialmente, emmmm… y eso.

E3: Yo respecto a, como era la pregunta, ¿cómo cambia la función? Yo creo que es una función, no sé con qué palabras describirlo, pero mucho más como extrema o… emmm… muy intensa, porque yo también fui al San Nectario, también tuve mi práctica en escuelas especiales y tenían de primero básico octavo, pero los cursos se fragmentaban por edades o no, creo que por como los niveles de sus neurodivergencias, que en este caso eran personas o estudiantes con TEA. Fue súper heavy en el caso de, por ejemplo, cuando un estudiante se desregulaba, mi profesora guía tenía que intervenir físicamente con, por ejemplo, mantas de presión, abrazar a los estudiantes, incluso en un caso que una de las estudiantes se golpeó tanto su cara que sangró, entonces toda la clase se detenía emmmm… interrumpiéndola, por así decirlo, pero había que hacerlo, porque… no sé cómo describir este caso, pero siento que pasa más allá de una función de pasar la materia, de hacer la clase, de enseñar tal cosa, cómo enseñarla, sino de una forma de entregar como estos espacios, porque todos tienen como derecho a vivir una escolaridad, pero es una escolaridad distinta que requiere otras cosas, entonces siento que ahí cambia el rol del educador especial.

E2: Sí, acotando lo que decía E3, no los dividían por como… el nivel de autismo, sino que era por… correspondía por su edad, si eso me acuerdo bien. Antes creo que lo hacían de otra manera, pero ahora seguían de esa forma, y si estoy de acuerdo, de hecho al principio de cuando hicieron la pregunta yo pensaba principalmente en la creatividad, como que los profes de dife tienen que ser muy creativos a la hora de adaptarse a las necesidades de cada uno de los

estudiantes, que siguen diciendo, en estos espacios no tradicionales deben serlo aún más, pero con lo que dice mi compañera, sí me pongo a recordar toda esa experiencia en donde más que creatividad era un entrego total a los estudiantes, a todo lo que ocurre ahí, porque al estar en esos contextos donde no es solamente un estudiante, sino que son 8 en una sala y uno se desregula y eso empieza a hacer que también el resto empiece a entrar en la misma dinámica, entonces creo que un profe, una profe, no alcanza para ese tipo de situaciones, es súper exigente.

E1: También sumando y muy de acuerdo con E2 y E3, em…como siento que el rol del educador especial también es súper importante para normalizar la diversidad en sí, como que la educación en Chile es sumamente rígida y no se visibilizan todas las necesidades del aprendizaje, entonces después como claro llega un niño con necesidades especiales a un establecimiento convencional y lo más probable es que sea víctima de bullying, porque que al final no se normaliza el que una persona sea, no apta para un sistema tan violento al final, como que la educación diferencial, el educador diferencial permite hacer como una inserción social incluso.

E3: Y también para complementar las respuestas de mis compañeras, siento que muchas veces se les sobre exige a los educadores diferenciales en el aspecto de que como decía mi compañera E2, era un profe por sala, con ocho niños que podían desregularse todos al mismo tiempo, ¿cómo apoyas eso tú solo? Siendo un solo docente en una sala en la que puede pasar de todo, porque yo observé estudiantes que se sacaban los zapatos, salían corriendo de la sala, emmm… otros que por ejemplo llevaban a la hora de almorzar, había que enseñarle a usar los cubiertos porque si no comían con la mano, o netamente que llegaban con la ropa que venían de hace tres días y ellos tienen que preocuparse quizás de llevarlos al baño, tener jabón para poder lavarlos porque algunos apoderados creen que ellos ya cumplen el doble hasta de cuidadores, entonces ahí siento que se aprovechan de su rol.

Dominique: Gracias. La siguiente pregunta dice, ¿cuáles son las características de los estudiantes con los que preferentemente trabaja él o la educadora diferencial? Las características de los estudiantes.

E2: Creo que voy a decirlo de esta forma, no es que yo piense así, pero así se dice con los niños problemas en una escuela como tradicional, con los niños que son autistas, con el TDAH, con las personas que tienen problemas emocionales, como que igual hacen un poco de todo, de todo, y bueno también están las personas que tienen otras necesidades como más motriz, que no sé pueden tener problemas de movilidad quizás, emmmm… sordos, mudos y así un sinfín

de características que como decía también E1, son estudiantes que al final no cumplen con las características del estudiante como la persona normal. No es que yo piense así.

E1: Claro como más que ser como una persona normal es como ser lo que te exige el sistema, insisto como el sistema sumamente violento y claro se suele catalogar como niño problema a estudiantes que solamente los profes no son capaces de ver sus necesidades reales.

(E3 continúa realizando su trabajo)

E1: (Se dirige a E3, entregando el micrófono) No sé si quieres comentar algo.

E3: Quizás también incluir los estudiantes que podrían no presentar condiciones ya sea a nivel neurológico, motriz y entre otros, sino contextos como emmmm… vulneraciones en el hogar o en otros aspectos de su vida que interfieran en sus actividades escolares, en su vida, en su día a día y así. Me imagino.

Dominique: Igual ya hemos hablado un poco de esto, pero ¿en qué momentos o situaciones creen que interviene el educador diferencial dentro del aula regular? Ustedes mencionaron ahí varias cosas, pero si quieres sintetizar algo o agregar algo más.

E1: Siento que pasa muchas veces con o al menos así era como cuando estaba en el colegio, que había en ocasiones que claro mis compañeros con en ese tiempo mal llamado como déficit atencional necesitaban una ayuda extra y bueno no estaba el profesor diferencial en la sala, cosa que yo siento que sí debería ser así, pero después como que se tomaban horas como extra curriculares para conversar con el estudiante y dialogar como… el cómo puede intervenir el educador diferencial como ya cuando le costaba demasiado prestar atención o le costaba demasiado integrarse como en grupos de estudios.

E2: Sí, bueno, yo como comenté al principio, he tenido muy poco contacto con profes diferencial a lo largo de mi vida. En mi colegio existía la fila D, le decían ellos son los de la fila D y ahora yo de grande como que hago la conexión de que eran los de la fila diferencial como los que le hacían la modificación en la pauta de evaluación, entonces a veces no sé, quedaba como un poco interpretación de que era la ayuda que recibían esos estudiantes como ah se baja la pauta y listo, que yo nunca vi un profe diferencial en la sala, tampoco vi realmente un apoyo a estudiantes como yo que no iba súper mal en algunos ramos y uno decía pucha que fome no sé porque ninguna adaptación, entonces lo que puedo decir al respecto es ahora como un poco más informada en este ámbito educativo es que la intervención es más bien cuando los colegios tienen como los profes ahí contratados y quizás tienen más de uno, tal vez hacen

entrevistas aparte pero si no en una escuela ya con un programa PIE bien establecido queda como el criterio del establecimiento

E1 se dirige a E3: ¿Quieres decir algo?

E3: No, por el momento, espero la siguiente pregunta.

Dominique: la siguiente dice ¿Qué saben del programa de integración escolar? el famoso PIE

E2: Sí, yo lo que sé del PIE es que es un programa que quizás estoy un poco desinformada pero que no era obligatorio hace un par de años atrás sino que los establecimientos que querían implementarlo lo hacían y así recibían ciertos financiamientos dependiendo de cuántos estudiantes con necesidades especiales tenían matriculados, entonces ese dinero que reciben debería ser para pagar a los funcionarios que ayuden al desarrollo educativo del estudiante como un profe diferencial entre muchos otros psicólogos, fonoaudiólogos y todo ese conjunto de profesionales

E1: igual como netamente como acotación de lo que dijo E2, siento que lamentablemente el PIE se presta para establecimiento o sea como hay gente muy corrupta en el sistema educativo que a veces como que matriculan a muchos infantes que tienen necesidades especiales y los intentan integrar a la fuerza en un espacio que genuinamente no tienen adaptados para ellos o que de frentón no tienen profesores diferenciales, pero se quedan como con ese recurso como haciendo casos como constantemente.

E3: por mi parte también tenía la misma información que E2 que antes no era obligatorio me imagino que ahora por el … cómo se llama, el… marco de la buena enseñanza ahora hay como más implicaciones para que se tengan que incluir en todos los establecimientos escolares no sé si esto está regulado hasta el día de hoy pero también tenía entendido el tema de los ingresos por estudiantes entonces también me hace sentido lo que dices tu E1con el tema de las corrupciones escolares porque muchas veces a mí también me tocó que yo tenía muchos compañeros incluidos en el PIE pero no se reflejaba tanto en su aprendizaje que estuvieran haciendo un trabajo en profundidad entonces siento que también muchas veces se hizo por plata

E2: si, yo tengo un hermano pequeño que va en sexto y él en quinto lo diagnosticaron y es neurodivergente entonces mi mamá decía bueno lo voy a tener que cambiar entonces a un colegio donde tenga el PIE ya bien establecido para que tenga las ayudas que necesita y el colegio le decía no mamita no se lo lleve es y nosotros contamos con los profesionales lo vamos a ayudar en su proceso educativo y bueno va a ir como conversando dijimos en realidad debe

ser más que nada porque siguen igual pueden recibir un financiamiento y además que el colegio quería implementar el programa PIE y bueno este otro año ya han pasado dos años desde que dijeron que lo iban a hacer y ya el 2026 lo van a realizar pero me imagino que esa implementación también debe de estar sujeto a ciertas condiciones por ejemplo tener estudiantes matriculados con esas necesidades especiales entonces creo que igual le hace cierto daño a los estudiantes porque no como con un fin más económico hacen que no se vayan a un espacio que quizás genuinamente sí pueda tener esas ayudas que se necesitan.

(E3 continúa realizando el trabajo)

Dominique: Entonces a partir de esto ¿Cómo creen que trabaja el educador diferencial dentro de este programa? ¿porque ustedes claro mencionaron lo del financiamiento, pero saben más o menos que hace el educador diferencial ahí en el PIE?

E3: yo por mi parte puedo decir que no, así que lo único que puedo acotar es que este aspecto de la docencia está como muy inexplorado por los otros docentes se habla muy poco de eso emmm… y considero que debería hacerse algo al respecto porque todos los docentes sean de diferencial o no, podemos vivir un contexto en el que mínimo se tenga que saber un poco para intervenir en una situación inesperada, con información y no de urgencia o de último momento siento que debería ser un tema más abordado ehhhh… y no creo que tampoco les corresponda a los docentes diferenciales siento que tiene que ser un tema ya más institucional, eso.

E2: Mmmm… quizás yo voy a hablar desde lo ideal, me imagino que los profes de dife deben de tener una comunicación directa y constante con los otros profes de la otra asignatura y con otros funcionarios como lo son los psicopedagogos, psicólogos y así. Me imagino también que deben hacer evaluaciones constantes respecto a los estudiantes como primero cuáles son esas necesidades especiales que se necesitan cubrir hacer las modificaciones adecuadas para esas necesidades especiales y ese diálogo para con los otros profesores para hacer esas adaptaciones necesarias ya sea como en el material de los materiales como las guías, la prueba, la manera de redacción de las preguntas o en las dinámicas como más del tú a tú porque hay estudiantes que sí necesitan que sean más claros más directos que les hablen de forma más golpeada o hay otros que necesitan que les hablen de suavemente incluso hay estudiantes que es necesario tocarlos para que te presten atención, entonces me imagino que todo eso el profe de difes debe tenerlo en cuenta

E1: yo personalmente no tengo más que acotar

Dominique: Gracias, ya entonces, ¿Qué tipo de trabajo crees que realiza él o la educadora diferencial con otros docentes profesionales? ya que mencionó E2 a varios profesionales, ¿qué trabajo crees que realiza el educador diferencial con ellos?

E1: yo creo que permite como el diálogo, no sé por ejemplo viéndolo en nuestro caso como de pedagogía en arte como… como siento que el rol del educador diferencial permite un mayor conocimiento y mayores herramientas para darse cuenta sobre necesidades especiales por ejemplo, emmmm… no se voy a dar un caso igual como bien personal en cuanto a una práctica que tuve que fui ayudante de un profe de arte que como quien le costaba ver las necesidades de estudiantes que tenían depresión por ejemplo, y ahí como que me di cuenta de que de partida super necesario que haya más de un docente en la sala por el tema de que uno con muchos estudiantes es prácticamente imposible ver las necesidades de todos y siento que, que habiendo un educador diferencial en el espacio como en el establecimiento en sí es como, como la forma de que el resto de docentes sea realmente consciente y como que incluso se lleve a cabo como un tipo de capacitación o algo así porque hay profes que siguen siendo muy de vieja escuela y yo siento que a veces igual necesitan ese freno, como como un profe de diferencial que les día como recapacita así como, como de verdad que estás actuando de forma incluso violenta institucionalmente por este este y este motivo y estas son las necesidades reales de tu estudiante y juntos pueden hacer como una mesa de diálogo por decirle así en el que dialoguen sobre, cómo aportar en el aprendizaje significativo del estudiante

E3: complementando la respuesta de mis compañeras creo que esto permite como ya mencionaron, el diálogo y por ende emm… poder realizar de mejor forma las modificaciones ponte tu… ya yo tengo planificada tal clase de arte, para tal día, con este objetivo, pero tengo un estudiante a la que no se ajusta ¿Qué hago? … Ya, converso con el profe diferencial, puedo entonces yo hacer un ajuste específico para ese estudiante, para que todos puedan llegar a el objetivo que tenía pensado inicialmente mi actividad, pero no tiene por qué ser para todos igual pero quizás a mí me hacen falta estrategias que se pueden complementar con el profe diferencial,

E1: esto no tiene nada que ver, pero el micrófono este y ese se van a descargar están en rojo

Dominique: ya pero no importa continuemos, tenemos otro respaldo de audio ya muchas gracias ya ahora les pregunto ¿Qué entienden por trabajo colaborativo?

E2: ¿en general?

Dominique: en general

E2: Mmmm… como un trabajo en donde cada uno de los integrantes de un grupo o de un equipo, emmm… ayudan a llegar a los objetivos que se han planteado eso creo que vendría a ser una buena definición en el caso de los profes sería trabajar con otros profes de otras asignaturas o trabajar con otros miembros como los que ya he mencionado psicopedagoga, la profe de difes, psicólogos e incluso asistentes sociales entre estudiantes también uno hace a veces que haya trabajo colaborativo

E1: complementando lo que dice E2 también está el tema de que… se me olvidó

Dominique: trabajo colaborativo

E1: de que se sobre todo en el rol docente se juega con la interdisciplinariedad, porque al final por la formación incluso como muy separada de cada asignatura, somos a veces incapaces de ver ciertos aspectos del estudiantado, por ejemplo no se pasa que he conocido docentes de matemática en formación que son como sumamente fríos a nivel emocional y ven como al estudiante típico como humanista así como como lo fuimos en el colegio como prácticamente como alumno problema porque al final es como… como que se tiene el estigma de que ellos no quieren aprender pero este trabajo colaborativo puede hacer entender al docente que sin incluso una mala intención, no ve más allá de los límites que se le enseñaron que pueda ver otra perspectiva y… y entender de forma completa su estudiantado

E2: y sí, es que está pensando en que el trabajo colaborativo permite llegar a objetivos desde diferentes caminos entonces como lo que decía E1, emmm… a veces un profe por nuestra propia formación nuestro, gusto nuestra personalidad, formas de pensar no somos capaces de imaginar otras formas de pasar un contenido o de llegar a un estudiante más que el que ya estamos como pautado en nuestra cabeza entonces el trabajar con otros docentes que tienen otras formaciones otros intereses nos permiten llegar a más estudiantes generar más aprendizaje significativo

E3: Muy de acuerdo

Dominique: y ahora, ¿qué entienden por codocencia?

E1, E2 y E3: ¿No es lo mismo? Jajajaja…

Dominique: o sea si para ustedes lo mismo está bien

E3: no, creo que ya será diferencia. Un trabajo colaborativo puede ser como ya se mencionó, no sé poh, entregar un dato para tú poder llegar a tal objetivo no sé qué, pero la codocencia confluyen juntas es como no no no es como haya yo te entregué esto para que tú puedas realizar tal cosa, sino que, entre los dos, hasta el final llegan a ese objetivo como cuando nosotros tenemos clases con dos profes y los vemos a los dos durante todo el semestre esa es la codocencia.

Dominique: ¿tienen algo más que agregar?

E2: muy de acuerdo

Dominique: ya, ¿Cómo visualizan el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes cuando existe esta colaboración entre el educador diferencial y en este caso ustedes ciertos docentes de artes?

E1: ¿pueden repetir la pregunta, por favor?

Dominique: si, ¿cómo visualizan el proceso de aprendizaje del estudiante cuando existe la colaboración entre un educador diferencial y un docente de artes. Si es que es que la han tenido si es que han podido evidenciar

E3: en mi caso yo no he podido evidenciar una codocencia entre un profesor diferencial y uno de arte sólo he vivido entre profesor de arte y arte y muchas veces se vuelve hasta problemático diría yo en el sentido de que los dos profes tienen ideas muy opuestas, se genera como una especie de rivalidad en la sala entre los profes entre la que uno le dice algo a un estudiante y el otro le dice otro y el estudiante se confunde y se ama un caos, pero siento que en el caso del profe de diferencial y en arte no pasaría ya que son disciplinas distintas y siento que hasta complementarias, me gustaría observarlo ya que no puedo hablar más sobre ello ya que no he vivido la experiencia pero me causa mucha curiosidad y también me gustaría que se implementara en los colegios de manera regulatoria y… y siempre…

E1: incluso el trabajo como entre estas dos docencias, emmm… no sé siento que como que termina por ser algo sumamente necesario por… (pierde la idea)

Dominique: después de esta respuesta podemos hacer una pausa y para que coman algo igual ya nos quedan más o menos seis preguntas así que estamos ya del otro lado, la pregunta era la repito, ¿cómo visualizan el proceso de aprendizaje del estudiante cuando hay una colaboración entre el educador diferencial y un docente de arte?

E2: como dije he tenido pocas experiencias en ese sentido pero por lo que yo pude ver, el proceso se veía el proceso fue potenciado porque la profe de dife cumplía un rol de traductora cuando yo hice mi práctica a veces hablaba me movía o no lo de una forma en la que no lograba captar la atención de los estudiantes entonces esta profe iba se sentaba y trabajaba con los estudiantes a veces era necesario tomarle las manos, dirigir la mirada, cambiar la palabra que yo estaba ocupando entonces creo que si esa profe no hubiera estado ahí probablemente ni siquiera se hubiera producido aprendizaje

Dominique: ¿bueno no sé si alguna más ha tenido alguna experiencia como en el trayecto formativo de la universidad con el trabajo de en conjunto con un educador diferencial o no? no en ninguna

E2: la práctica que mencionó mi compañera E3 ambas estuvimos en el mismo establecimiento a la escuela especial San Nectario, que es una escuela dedicada a estudiantes con autismo nivel principalmente y 2

Dominique: ahí pudieron cierto trabajar con la educadora diferencial y ¿cómo era ese trabajo que hacían?, se topaban en algún momento, hacían algo juntos…

E2: yo estuve en un curso y mi compañera estuvo en otro curso emmm… yo tenía que hacer mi práctica primero era como una o dos clases de observación y luego había que realizar una actividad y esta actividad era con la compañía de mi profesora guía que era profesora de artes y con la profesora diferencial que estaba en sala, pero a veces esa profesora diferencial tenía que irse a otros cursos porque había una situación de desregulación de algún estudiante necesitaba más ayuda entonces en ocasiones éramos solamente las dos. Bueno fue muy complicado para mí esa práctica porque no tenía las herramientas necesarias para poder desenvolverme como era necesario en ese contexto entonces yo estaba súper agradecida porque haya existido el espacio de conocer otro tipo de establecimiento pero a la vez también estaba un poco enojada con mis profes por no habérmelo hecho saber antes porque creo que si se abre el espacio que es necesario que exista también deben de entregarte las herramientas para que cuando estés in situ no sea una experiencia traumática, porque puede serlo fue súper duro en muchos momentos, pero aprendí cosas que son importantes para mi formación

E3: si en mi caso fue algo similar en muchas ocasiones la profe diferencial tampoco estaba en sala, ya que tenía que repartirse entre muchas salas y me tocó también estar sola con la profe guía de artes, pero siento que ella ya está mucho más contextualizada con lo que es el rol de las profes diferenciales en ese contexto estudiantil por lo que sabía qué hacer y cómo manejarlo,

entonces a base de la observación logré, no entrar en pánico en muchas ocasiones emmm… porque sí es bastante impactante lo que sucede en esos espacios y sobre todo si no sabes qué hacer, ni cómo, emmm… entonces al momento de hacer la actividad… claro se me ayudaba a modificarla, onda ya propuse esto para que aprendan patrones precolombinos, ya pero cómo van a aprender esos patrones precolombinos y sólo le muestras imágenes emmmm… no vas a captar su atención entonces la profe me recomendaba puedes utilizar materiales sensoriales que tengan un lado liso, un lado rugoso, entonces tiene que haber mucha información y nosotros como profes de arte no la obtenemos por eso vuelvo a mencionar el tema de la codocencia siento que sería una solución para estas problemáticas que nos han estado surgiendo en esta conversación.

Dominique: ¿Algo más que agregar? entonces, ¿Se sienten preparadas o preparados para atender la diversidad en el aula?

E2: a mí me llama mucho la atención el tema, me gusta aprender respecto a las neuro divergencias, creo que teóricamente sé pero en la práctica es muy complejo hacer esas adaptaciones necesarias para que todos los estudiantes se sientan parte de y no hacer algo que pueda generar frustración, inseguridad, incluso no sé, generar un rechazo tal a una asignatura que no quieran aprender más sobre el tema en algún momento de la vida, entonces, respondiendo a la pregunta, no me siento preparada tengo todas las ganas de todas las ganas de las intenciones del mundo de poder hacerlo bien pero, creo que hay muchas cosas que uno durante la formación universitaria tiene que aprender por las suyas porque bueno el paro de la u que quedáis con muchas materias ahí truncada que no te permite aprender todo lo que existe en el mundo toda la diversidad también se siguen haciendo estudios que a veces como que se van … se me fue la palabra … contradiciendo claro entonces como antes hacía esto en tal situación ahora ya no se hace es súper poco ético y así un sinfín de cosas entonces es necesario contar con personas que sean realmente expertas en las áreas de necesidades especiales

E3: por mi parte también puedo decir que… teóricamente podría saber del tema, pero la práctica no, no me siento preparada siento que tendría que haber un periodo largo de aprendizaje emmm… en vivo para poder llegar a recién a comprenderlo, ¿porque cuánto estuvimos? … cinco semanas … em… y claro, aprendí, pero no podría decir que tan en profundidad para poder … emmm… hacerlo un año completo

E1: siento que muchas veces los docentes en formación que no tenemos como esto del asunto diferencial, emmm… no contamos con las con las herramientas emocionales siquiera como

para poder estar en un aula como con necesidades especiales como que es algo que puede formarse, pero siento que sería súper necesario que en todas las carreras hallar más o menos como un semestre con educación diferencial, como porque si no uno no sabe gestionarlo a veces

E2: ¿si… creo que de esta práctica que les mencioné igual había ocasiones en donde yo cuestionaba mucho el comportamiento de las profes como que no lo entendía decía esto está bien?... ¿Está bien si por ejemplo un estudiante se comienza a golpear, agarrarlo fuerte? … ¿cómo ejercer la violencia? … porque claro uno tiene otra concepción respecto a las dinámicas profesora - estudiantes, pero en esos contextos es un poco es un poco bastante distinto, entonces también está ahí entra mucho. ¿Está bien esto que voy a hacer? ¿Voy a pasar a llevar a mi estudiante si le digo esto?, ¿puede causar que de verdad se sienta mal, con un gesto, una actitud? el no haberlo mirado durante la clase, por ejemplo, son como tantas las posibilidades que a mí me generan mucha inseguridad.

Dominique: entonces a partir de esto, ¿Qué aspectos creen que podría fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula? a partir de la universidad de lo que les entrega la universidad.

E3: modificar las mallas, sí creo que una de estas medidas sería modificar las mallas como ya había mencionado mis compañeras mínimo agregar dentro de los ramos pedagógicos emmmm… más profundidad en el entorno a la educación diferencial en todos los profesores, en todas las materias matemáticas, biología, de arte todas las asignaturas

E1: si yo igual concuerdo harto con E3 en el sentido de un cambio a nivel malla y también, insisto, idealmente sería por último un ramo al año, un ramo al semestre, emmm… que entregue herramientas como que sea específico, así como “educación para neurodivergencias”, “educación para personas con disidencia motriz”, educación para el… bueno, igual siento que da más el tema de que se educa más para niños con vulnerabilidad, pero aun así insisto como que nos quedamos muy cortos de herramientas y … incluso con ese semestre como hipotético que habría ni siquiera estaríamos como a la altura de lo que se enseña diferencial

E2: claro, si una carrera completa que se dedica a, emm… yo creo que en arte es igual un tema super hablado como generación hemos hecho muchos trabajos de investigación respecto al tema pero es porque es nuestro interés nosotros queremos aprender sobre la neurodivergencia entonces, investigamos sobre neurodivergencia y los profesores quedan como… oye, ¿por qué le gusta tanto este tema?, creo que es bacán lo que se da en nuestra carrera, de que nos den estos distintos espacios para poder hacer la práctica y es algo que no se da en otras carreras, en otras

carreras a veces incluso hacen la práctica como un cuarto primero cuarto si en un cuarto de año y quedaron sin mucha experiencia, nosotros desde primer año tenemos que hacer práctica, entonces creo que por ese lado ya estamos bien en artes, pero sería bueno ehh… que como decían las] compañeras en estos ramos como más de pedagogía se nos enseñe respecto al tema a cómo, a cómo traducir los contenidos educarnos porque a pesar de que a nosotros nos llama la atención hay muchos otros estudiantes los que están ni ahí con el tema y tienen otros interés y no aprenden y después en la práctica se encuentran con estudiantes que requieren otro tipo de adaptación y actúan pésimos frente a esas situaciones entonces sería interesante desde mi mirada que todas las carreras tuvieran esa posibilidad de hacer prácticas en escuelas no tradicionales

Dominique: Gracias, y a parte de esta práctica que tienen ustedes cierto que pueden vincularse a este contexto, ¿tienen algún otro ramo que se ha enfocado a la diversidad de la universidad o al trabajo colaborativo o codocencia o educadores distánciales o es solo eso?

E2: no es solo eso hasta donde yo tengo entendido

E1: igual a veces pucha lamentablemente cae en el criterio del docente, pero por ejemplo, en la práctica número 3 tenemos un profesor que es como el que más personalmente me ha entregado herramientas para estos establecimientos como de por sí no convencionales o con necesidades dentro del aula, como que está súper abierto al tema del diálogo, de entregar todas las herramientas necesarias pero insisto como que no hay una institucionalidad del tema como falta algo no a nivel como rígido pero algo que asegura, asegure que todos los docentes estén enfocados en ese tema

Dominique: Claro, por parte de la U, no hay ningún ramo que sea como de diversidad, ¿de inclusión?

E2: no, pero ahora me acuerdo del profe es el que habíamos hablado la otra vez no me acuerdo, cómo se llama el profe. Hay un profe que es de formación pedagógica no sé si lo has tenido que uno alta como dos metros pelado, con lentes,

E3: es un profesor de artes, pero hace formación pedagógica.

E2: ¿tenemos un profe que lo tuvimos en el semestre pasado y él es autista entonces su ramo que es de que era su ramo? …

E3: Se llama… ehhh… era necesidades de los estudiantes, emmm…

E2: Era sobre orientación

E3: Si.

E2: el ramo era sobre orientación, es obligatorio era orientación entonces ahí el profe se enfocaba en cómo generar este diálogo con los estudiantes para conocerlo, hacer entrevistas, cuando te toca una jefatura teni que hacer el ramo de la asignatura de orientación, hacer entrevista a los padres, a los apoderados y bueno él como autista también se puso la camiseta y hacía muchas clases respecto a las neuro divergencias, había clases enteras que se trataban sobre eso nos mostraba ppt, adaptaciones, prejuicios, cosas por el estilo y también hablaba desde su propia experiencia entonces a pesar de que no era algo obligatorio, a mí me yo ahora me acordé dije como sí porque el otro día estaba hablando con E3 sobre el profe de que fue bacán, fue una experiencia muy bonita haberlo tenido, porque era desde su propio interés personal y lo hablaba con no sé mucha sabiduría te entregaba como un mensaje de aliento era muy bonito

E3: el ramo se llamaba "Desarrollo personal y social de los estudiantes" y… claro como mencionábamos esto fue un tema netamente de los intereses propios, propios del profesor donde nos enseñaba: ya si ustedes van a abordar un tema delicado con sus estudiantes tienen que hacerlo con responsabilidad porque, pueden pasar estos casos ustedes dejan un tema abierto le generan una problemática al estudiante, nos enseñó claro sobre responsabilidad de cómo tratar temas tan delicados pero fue sólo gracias a él porque en realidad como carrera no tenemos una… un ramo en específico que nos enseñe sobre eso, está como muy muy muy a la deriva, muy vago, no se le da el interés que nosotros como generación esperamos que tuviera

E2: sí porque, real, que como generación somos muchas las personas neurodivergentes, mucho, mucho diría que como el 85 por ciento (se ríen las tres). Sí, entonces oportunidad que teníamos ya lo dirigíamos hacia allá el trabajo la investigación, la presentación, todo hacia allá, pero los profeses muchas veces no están formado en el tema entonces quedan como un poco colgado, entonces fue bonito que este profe si estuviera informado en el tema y se tomara el tiempo de informar a aquellos estudiantes que quizás no sabían

E2: Cristian algo…

Dominique: Ya, pero el ramo lo tenemos. Lo tenemos registrado.

Génesis: Creo que en lenguaje en castellano lo habíamos mencionado también.

Dominique: Entonces, bueno, ya estaríamos terminando, pero antes de terminar nos gustaría saber si quisieras destacar algo, si quisieran decir algo, a partir de todo lo que hemos dicho. Lo que quieran.

E3: Me gustaría destacar el rol de ustedes, de los profes diferenciales. Siento que cumplen una labor fundamental en la educación. También mencionar ehhh… el hecho de que espero, que no salga de acá, (se ríen) porque los profes y no solo los de artes, ustedes como diferencial, se merecen que tengan más respaldos en cuanto a su labor, sus aspectos personales, ya que me imagino que este trabajo es súper impactante a nivel personal. Por eso reconozco tanto la labor de ustedes, porque yo me pongo en la situación de lo agobiante que a veces se siente estar en una sala de clases. Quizás que tenga uno o dos estudiantes con necesidades especiales, pero uno como profe no lo va a profundizar, pero los profesores diferenciales lo tienen que profundizar siempre. Entonces, claro, más reconocimiento para los profes de diferencial, más herramientas para su trabajo y herramientas para sus personas en general, eso.

E1: Compartiendo con lo que dice E3, siento que es súper importante que sí o sí haya más educadores diferenciales. Como que muchas veces los establecimientos se conforman con tener uno solo y no dan abasto, como es un desgaste súper heavy como a nivel emocional y laboral. Entonces, siento que sería súper necesario y se vuelve a abordar también el tema de la codocencia o el trabajo colaborativo, de que tienen un rol fundamental en la sociedad y en la educación. Son un pilar, siento yo.

E2: mmm… Yo estaba pensando en la necesidad de que en todos los niveles haya profe diferencial de forma permanente, porque generalmente estos apoyos se les dan a estudiantes que tienen un diagnóstico, pero en muchas ocasiones también resulta que el diagnóstico llega ya en edad adulta, por muchos factores, a veces económicos, de desinformación, etc. Entonces, el profe de Dife tiene la capacidad, conocimientos para poder darse cuenta de qué son las cosas que necesita un estudiante, y también los por qué, sin la necesidad de que ese diagnóstico exista, porque cuando no existe, los estudiantes nos quedamos sin la ayuda que necesitamos, sin las posibilidades de desarrollarnos personalmente, a veces socialmente, con no sé los compañeros, como hacer amistades y cosas que son muy básicas para todos los seres humanos, entonces, con eso me quedo en realidad, que los profes de dife deberían estar en todos los niveles y en todo momento.

Dominique: Muchas gracias, por estar acá. Antes de que se vayan les tenemos un recuerdito por haber participado y bueno decirles que están cordialmente invitadas, invitades, a nuestro examen final, para que vean los resultados de esta investigación.

4.3.2 Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Artes (generación 2023)

Transcripción de Grupo Focal Pedagogía en Artes Visuales generación 2023

Fecha: 12 de diciembre de 2025.

Participantes:

- E1: Diego
- E2: Nicole
- E3: Max

Moderadora: Dominique Yévenes

Dominique: Antes de comenzar, les queremos comentar que esta conversación va a ser grabada, ¿ya? Para eso, vamos a utilizar un nombre de fantasía, ¿ya? Un nombre ficticio. Se pueden poner lo que ustedes quieran. Y para respaldar que ustedes estén de acuerdo que los grabemos, tienen que firmar un consentimiento informado. Ya el consentimiento informado lo pueden leer, pero básicamente dice que están de acuerdo con ser grabado para fines de investigación. Ahí sí va el nombre real.

Igual para ir respondiendo vamos a utilizar este micrófono, ¿ya? Así para que se lo vayan pasando mientras van conversando. Ya, entonces, vamos a comenzar a grabar ahí, Dani, con el micrófono.

Y cada uno entonces se va a presentar, por ejemplo, yo soy Dominique, de educación diferencial de la generación 2021, ¿ya? Con el nombre ficticio. Con el nombre ficticio, claro. Ya, ¿quién va a iniciar ahí presentándose con el micrófono?

E2: Ah, bueno. Bueno, yo me llamo E2 y soy de la carrera de pedagogía en artes visuales de la generación 2023.

E3: Mi nombre es E3 y soy de la carrera de pedagogía en artes visuales de la generación 2023.

E1: Mi nombre es E1 y también soy de la carrera de pedagogía en artes visuales de la generación 2023.

Dominique: Gracias. Bueno, como les veníamos comentando para acá, ¿cierto? Van a hacer unas preguntas y está claro decir que no hay respuestas correctas ni incorrectas, ¿ya? Si no saben, es válido, así que siéntanse libres de opinar, de hacerlo muy libremente porque veo una conversación entre ustedes que se va a dar, solamente les voy a ir dando las preguntas y eso, ¿ya? Así que vamos a empezar con la primera pregunta qué es, ¿qué conocen acerca de la educación especial en Chile?

E2: Bueno, o sea, en lo personal, yo no conozco mucho sobre esto ya que no he sido como cercana como a ninguna persona que se especialice en esa área. Si tengo, por ejemplo, una familiar que utiliza la escuela para personas con necesidades especiales, entonces solamente lo que conozco es como hasta ahí las actividades y como lo que ella ya realiza como adulta dentro de la misma escuela. Entonces para mí es como un mundo un poquito aparte de todo lo que yo he hecho como hasta el momento.

E1: En mi caso es parecido como que igual es como un mundo un poco distante dentro de, pero mi hermana es terapeuta ocupacional, entonces dentro de eso como que tengo una cercanía, ya que igual como que ella trabaja también a veces con el programa PIE, entonces como que de ahí me puedo hacer como varias ideas dentro de lo que ella habla como en su día a día, pero, así como conocer dentro del rango de la docencia, ahí sí como si hay una niebla, para así decirlo.

Dominique: Gracias.

E3: Bueno, para ser sincera yo no conozco casi nada, de hecho, yo soy la primera persona en mi familia que estudia pedagogía, entonces es un campo que en verdad no es muy explorado en temas como que ya es lo básico, uno conoce la educación en general, entonces la educación especial creo que es algo que no conozco muy bien y no podría dar una opinión sobre lo que se hace actualmente dentro de la educación especial.

Dominique: Gracias. La segunda pregunta es ¿qué conocen sobre el trabajo que realiza él o la educadora diferencial en el ámbito escolar? ¿O qué idea tienen acerca de lo que hace un educador diferencial en el ámbito escolar?

E1: Por lo que tengo entendido, si no me equivoco debería de decir como el apoyo hacia los estudiantes que tengan alguna necesidad como dentro de como un apoyo más que nada para que estos estudiantes que tengan alguna como problemática para hacer o generar algo puedan tener como este apoyo base y así lograr como los objetivos, en general como que más que nada, creo que eso es lo que tengo como idea de...

E2: Sí, yo también pensaba como algo así porque o sea como ha sido como algo un poco aparte como de mi vida, solamente he recordado como cuando yo era como muy chica, primero, segundo básico había, por ejemplo, no sé si era como docente de diferencial, pero por ejemplo estaba ahí con compañeros que necesitaban apoyo con respecto tipo era sordo o era una persona no vidente, entonces era como que funcionaba como un apoyo a la adaptabilidad del aula hacia como las necesidades del estudiante.

E3: Bueno, yo tengo experiencias por medio de la UMCE que en prácticas, mi primera práctica había una educadora diferencial, en primero básico que ayudaba a la, también como decía E2 y E1, sobre la que ayudan a adaptarse finalmente en el aula al estudiante que requiera esta enseñanza más como personalizada y finalmente ese rol era el que cumplía también de como regular al estudiante, también tuvo una práctica en el San Nectario que tiene que, todas las profes, jefes eran profesoras de diferencial. Entonces creo que, por esa parte, emmm… finalmente lo que hacen es mediar el conocimiento para que sea mucho más fácil para los estudiantes discentes que ya no logran adaptarse muy bien al sistema educacional tradicional.

Dominique: La siguiente es, ¿cómo creen que cambian las funciones del educador diferencial en contextos no tradicionales?

E2: O sea, cuando se refiere a contextos como no educativos tipo como establecimientos educacionales, ahí igual es más flexible según lo que yo pienso ya que el mismo ambiente te va mediando lo que uno se tiene que ir realizando. Entonces, por ejemplo, la conversación puede incluso variar de cómo me voy dirigiendo a la persona y cómo voy adaptándome a lo que se necesite. Por ejemplo, también tuvimos en esta práctica, personalmente de este año, porque todos los años tenemos prácticas, por ejemplo, hicimos talleres en escuelas, pero era en un ambiente y en una ida de hacer talleres. Entonces es diferente al ambiente que se desarrolla dentro de las aulas como escuela y como clases normativas. Entonces, ir viendo las necesidades que se dan, de cómo me adapto y cómo tengo que presentar mi actividad también, como es diferente darme cuenta de una planificación clase a clase, a después de hacer un taller solamente por un rato y enfocándome solamente como en una práctica. Porque ahí, por ejemplo, como profesores de arte, tenemos que ver primero incluso cómo toman hasta el lápiz. Entonces se adapta muy diferente en diferentes como lados.

E1: Sí, igual siguiendo la línea de E2, que dijo lo de los establecimientos no tradicionales, nosotros nos tocó este año la práctica como en establecimientos no tradicionales, como museos, psiquiátricos, y había como otros establecimientos. Nosotros tomamos el de museos. Pero

claramente hay como una diferencia dentro del rol como docente. No podría especificar cuál sería como la diferencia dentro del rol docente de diferencial que el de arte, pero al menos como en nuestro caso era todo un cambio de…

E2: como de lo normativo que estamos realizando.

E1: Eso, porque como que había un cambio dentro de que tenemos que saber hacer, pero no desde el margen de la planificación, porque ya no era como una clase a clase, sino que esta vez como que dentro del museo íbamos para diferentes talleres, diferentes colegios, entonces era como especializado en eso. Entonces ahí como que había que cambiarla el margen. Entonces pienso que debe ser parecido dentro del rol diferencial.

E2: A mí como para aportar un poquito, también me daba cuenta, por ejemplo, de que, en diferentes espacios, por ejemplo, también hay uno como de rutinario. En las clases como profesores nosotros vamos y estamos en una rutina de ver a los estudiantes día tras día, pero ir, por ejemplo, a un lugar, un establecimiento no normativo de escuelas, es enfrentarte con la persona por un rato nomás, como estar en ese momento. Entonces, ¿cómo me adapto y cómo también las profesoras o profesores de diferencial se adaptan a ese cambio de rutina? Ya que hay muchas personas que necesitan la rutina.

E3: Bueno, por mi parte, creo que el desempeño de los educadores de diferenciales en contextos como no tradicionales, quizás se puede dar que un poco más libre como el desempeño que ellos pueden tener dentro de estos, pero aun así siento que se infravalora también de algún modo como lo que ellos hacen. Porque como estos contextos no tradicionales finalmente no siempre están mediados o no tienen pautas, quizás pueda que sea mucho más difícil como guiar o hacer lo que ellos tienen que hacer. Entonces es como un arma de doble filo porque tienen más libertad para poder integrar y más tiempo además para poder integrar el estudiante e integrar lo que tienen finalmente los contenidos, los saberes o lo que tengan que hacer con ellos, pero también son contextos en que está poco regularizado, entonces puede que vaya en desmedro de eso.

Dominique Gracias. La siguiente pregunta dice, ¿cuáles son las características de los o las estudiantes con los que preferentemente trabaja él o la educadora de diferencial? ¿Cómo son los estudiantes con los que trabaja la educadora?

E3: Hablando, así como de estigmatización, general son estudiantes que quizás les cuesta adaptarse socialmente en contextos como entre los alumnos, entre sus pares, quizás les cueste

tomar atención o prestar atención o quedarse mucho tiempo dentro de la sala, dentro de un espacio determinado. En general son personas también del espectro autista con los que trabajan y que los ven, así como estigmatizando, que los ven como niños problemas dentro de lo que es el sistema educacional. Entonces hay que tener como ese apoyo extra que sería como el educador diferencial que en verdad no debería ser apoyo extra, sino que debería ser integrado.

Dominique: Gracias, E3.

E2: Bueno, también hablando como desde afuera y como de no haber estado nunca presente con una persona, un educador o educadora de diferencial, lo que uno siempre ve como incluso hasta en la misma televisión, los medios de comunicación son estudiantes que uno se imagina que pueden tener dificultades en torno a lo cognitivo, a como el ritmo de trabajo normativo, pero también como hacia las necesidades motrices también me he dado cuenta y todo eso cayendo como dentro de la misma adaptación de las necesidades, porque el aula generalmente es como para solamente un tipo de estudiante, entonces quien se salga de la norma por diferentes necesidades como que caen en lo que se necesita de diferencial, como diferenciales.

E1: Más que nada mantengo como la opinión que dieron porque es como esas las características que se ven como desde el margen como cognitivo y también desde el motriz, como que más que nada son como personas que tengan alguna necesidad especial o algún apoyo, pero en general como que igual se, se tiene esta visión de la sala y que la sala como que no está tan planteada como para un estudiante como persona como tal, sino como una comunidad. Y eso a la vez como que también segrega como mucho este margen de qué es el necesitar apoyo como tal, porque claro son como las características que se podría ver desde el estigma, por así decirlo, porque igual hay otros estudiantes que no tienen ninguna de estas características y de igual manera pueden necesitar un apoyo especial, entonces como que, por eso digo, se suele como segregar porque el aula se ve más como una comunidad, lo cual es cierto, pero a veces como que se pierde todo el individuo y ahí es como donde se hace este corte.

Dominique: Muchas gracias. ¿En qué momento sus situaciones creen que interviene un educador diferencial dentro del aula regular?

E2: Bueno, o sea, creo que siguiendo al final con lo mismo como que lo hemos estado conversando con la pregunta anterior también, es como en cuanto haya un estudiante que, por diferentes motivos, ya necesiten como este apoyo, por decirlo de alguna manera, en cuanto a su educación y al paso de los mismos contenidos que se encuentran y todo como súper sistemático y normado, que igual también influye como también como con el médico, como

los profesionales de distintas áreas, entonces como el conjunto, como PIE, profesores diferenciales, y ahí están todos. Cuando ven al estudiante y dicen como ya, creemos que a pesar de, pasando por todos estos procesos y por todo este conocimiento que hemos tenido de la persona, pasando por estos profesionales, son los que lo necesitan. Y es más que nada como el apoyo en cuanto a la educación.

E3: Bueno, por mi parte yo creo que está mal orientada como la noción de cuando un alumno necesita el apoyo diferencial, porque finalmente ellos, el sistema educacional en sí o las instituciones educacionales, ven la oportunidad de el apoyo que necesita el alumno, solo cuando este incide como en las calificaciones. Entonces, si él o ella o elle tiene algún problema como para socializar o un problema para prestar atención en clase o un problema de regulación emocional, y eso incide en las notas, entonces ahí es cuando actúan. Pero si no, no hay mucha relevancia que se le da como a estos temas como de los alumnos. Yo creo que igual está como la incidencia que tiene el educador o la educadora diferencial, creo que, como decía E1, igual tenía que ser un poco, no solo cuando el alumno presente estos problemas. Creo que debería ser más eso como integral, y trascendental

Dominique: ¿Ya respondieron los tres o falta E1? Ah, ya.

E1: Igual voy a cortar porque respondieron como todo lo que estaba pensando, pero también como para agregar, siento que también estaría como este punto de cuando el estudiante se desregula, siento que ahí también como que se interviene dentro de todo lo que se hace como profesor de diferencial, ya que también como que es el punto crítico de cómo hacer que esta situación como que no afecte también solo al estudiante, sino ya como al resto y como volver a seguir con el orden de la clase. Entonces como que más que nada, como para agregar a lo que ya dijeron, sería como también el profesor de diferencial, yo asumo que también parte de su rol sería intervenir como dentro de las como casos de desregularización por esa razón.

Dominique: Gracias. ¿Qué saben del programa de integración escolar? El famoso PIE.

E2: También, muy nulo como en cuanto a cómo en sí, a qué se enfoca, lo que se trata, pero según lo que nos han pasado en clase es como este programa en el que hacen un apoyo directo hacia la persona, a su caso y a las necesidades que se pudieran adaptar dentro del misma aula, pero también dentro del mismo establecimiento para la persona y que no haya esta como brecha entre como la diferencia entre unos estudiantes y otros no. Según lo que uno imagina y lo que piensa ya como la implementación es otra cosa.

E1: Igual también como que son como un equipo, por así decirlo, del PIE también como que consta de un grupo de diferentes docentes, de diferentes como trabajadores, que tienen como su área especializada en, como que ahí también entra el rol del terapeuta ocupacional, la psicopedagoga, emmm… como todo ese, sí. Entonces, como que eso es más que nada y es seguir el, como el apoyo de los estudiantes también como dar, tomarlo como un caso, suena feo la palabra, pero tomarlo como un… ya digamos caso, si, para poder darle el apoyo y hacerlo como semana a semana para poder ver cómo apoyar a estos estudiantes y hacer que se suplen estas como necesidades de las que se habla. Por ejemplo, si tiene algún problema motriz, cómo resolver esto y cómo darle un apoyo. Por ejemplo, igual como dentro de lo que sé, igual como que no hay como una brecha, pero sí, por ejemplo, si un estudiante como, un caso TEA, por ejemplo, un estudiante TEA que necesita apoyo, por ejemplo, con el tema de los ruidos en la sala, que no se puede concentrar y como que eso le genera como que se desregule. Ahí entra como el programa PIE para que este estudiante, claro, pueda entrar con su audífono, canceladores de ruido, que esté como un, que haya un margen como para que este estudiante no se vea afectado por el mismo entorno de la sala y que el mismo profesor, que normalmente los profesores como que dan las clases no están tan al tanto de estos programas, se entere de por qué y así como que se haga como un apoyo. Porque claro, de lo que yo sé cómo, de mi ignorancia, sí, por ejemplo, sé que hay profesores que como que son muy a la antigua y es como que esto no es así. Y cuando hay un estudiante que tiene algún como problema o alguna como dificultad, sí es como que igual influye mucho el programa PIE y los como docentes que apoyan esto, ya que, así como que informan el profesor también y se hace toda esta situación.

E3: Yo tengo experiencias, yo no estuve en el PIE, pero sí tengo amigas que estuvieron, y bueno, hay una diferencia que mi colegio era un Liceo Municipal, era un Liceo Público, y la verdad es que, pucha, yo creo que las experiencias con el PIE son iguales, entonces, ellas la verdad, no fue muy grata la experiencia, la verdad es que hacían poco y nada, pero bueno, como eso, a veces mejor tener que no tenerlo, entonces, la verdad es que las sesiones o la integración era muy poco eficiente en el aula, casi no se hablaba de los distintos contextos o condiciones que tiene la gente o los alumnos dentro del contexto escolar, entonces, la verdad es que era un Liceo como emblemático, le importaba mucho más lo que es la calificación, lo que es el puntaje, lo que es la nota, y la comunidad escolar, en verdad, quedaba un poco ahí al debe, especialmente para los alumnos que estaban dentro del PIE, que sí, la comunidad quedaba como al debe con los alumnos regulares, entre comillas, para ellos quizá era mucho más difícil, y bueno, sí lo era, pero eso yo creo que difieren experiencias con el PIE también dentro del espectro que es como

lo público y lo privado, y finalmente es como la visión, la misión que tiene cada establecimiento, que finalmente orienta todos sus programas, no solo el PIE, sino que todos los programas que lleva a cabo el establecimiento en sí.

Dominique: Ya, y hablando de esto, ¿cómo perciben el rol que cumple el educador diferencial dentro de este programa?

E2: O sea, como he reiterado varias veces, no he tenido como la oportunidad de quizás conversar con una persona de diferencial, creo que esta es la primera vez, y al final lo que yo pienso desde afuera como persona, aparte que incluso no ha tenido que utilizar estos programas o cosas así, yo creo que igual es como un rol fundamental, porque al final ellos son quienes están dentro del aula y quienes están enfocados en lo que es la educación, además de si hablamos de repente por el tema ya más sistemático de la materia, de las cosas, de lo que se tiene que pasar para terminar un año escolar, es fundamental que estén ahí viendo desde el lado de la educación, pero también desde la adaptabilidad, entonces mediar entre qué puedo hacer yo para que se cumplan esto en el plazo que se cumplan, porque al final es todo igualmente muy burocrático y muy sistemático, como ya he dicho, entonces que estén ahí, obviamente está por ejemplo también el tema con la psicóloga, psicopedagoga y todo esto, pero el profesor diferencial es quien está ahí en sala, en sí.

E1: También opino como más que nada lo mismo, que de por sí como que como estábamos hablando lo del PIE, es como una agrupación por lo que tengo entendido, dentro del rol como del profesor diferencial, más que nada sería como lo que dijo E2, que es el estar en sala, imaginar la experiencia misma del rol docente, dentro de cómo podemos brindar este apoyo, ya que como que siento que al ser un grupo por así decirlo, que consta con diferentes trabajadores, cada uno tiene su propio enfoque dentro de qué trabajar con respecto a, entonces siento que desde el rol como de la pedagogía, el docente diferencial como que toma esta parte y ve cómo poder trabajar esto desde como las problemáticas o los como puntos que salen dentro de cada estudiante, entonces de igual manera es un creo, porque como que es lo que estoy pensando que podría dar como hacer el rol docente de diferencial, pero es como un apoyo, pero más como también desde el ámbito de la planificación por así decirlo, ya que igual como que uno tiene que armar planificaciones para todo, entonces siento que ahí como que se hace como ver el rol del docente.

Dominique: Dice, ¿cómo perciben el rol que cumple el o la educadora diferencial dentro de este programa del PIE?

E3: Bueno, por mi parte no conozco muy bien todos los ámbitos que tiene que trabajar el educador o educadora diferencial, pero me imagino un poco que, bueno, sabiendo un poco de las experiencias, que es como la persona que finalmente actúa como líder un poco de este acompañamiento que hace el PIE, porque como decían E2 y E1, es una persona que está in situ en la sala de clases, por lo tanto es la persona que tiene como de primera mano cómo todo lo que ve o no ve o todo lo que pasa o no pasa al estudiante. Entonces me imagino que un poco guía todo lo que es el programa y finalmente que de alguna manera el currículum, que es el marco legal que tenemos que seguir, se adapte al contexto.

Dominique: Gracias, voy a seguir con la otra. Bueno, ahí E1 y E2 mencionaban que el educador diferencial trabaja con otros profesionales o docentes, ¿cierto? ¿Qué tipo de trabajo hacen?

E2 Bueno, también yo creo que los demás profesionales velo por el área psicológica de la persona o como de si se necesita otro apoyo médico quizá o si necesita alguna adaptabilidad en cuanto a su necesidad de física, que sea todo en conjunto. Por eso está como lo que yo también pienso como psicopedagoga, ve el tema de la psicología dentro de la docencia, como el diferencial dentro del sistema educativo y así, dentro de lo poco que conozco.

E1: Igual como que dentro de, como dijo Nicol, sería como psicopedagoga que es lo de la psicología, la terapeuta que se encara como de ayudar y cómo planificar también dentro del margen como del hacer, de los motriz y también como de los psicológicos, como más generalizado. Y después sería como la fono, siempre hay un fono que está como el apañe dentro de lo vocal y obviamente el docente diferencial, como que no sé si me falta algo dentro de, pero normalmente como que se hace como este grupo de docentes que dan como su apoyo, pero más que nada, de lo que me hago como idea es que es un grupo bastante completo dentro de y especializado en cada área. Entonces, que eso es lo que encuentro como relevante e importante, que cada uno se encarga como de dar un apoyo y a la vez como que fortalecer las otras áreas de cada docente. Entonces, dentro de como este grupo como que, si hay una línea que se sigue y ahí estaría también dentro del rol del docente como diferencial, que sería como también lo educativo y también que tome como todo este margen. Entonces, es como un trabajo conjunto que se hace con cada como profesión, por así decirlo.

E3: Bueno, respecto como a otras áreas con las que se vincula la educación de diferencial dentro de lo mismo, como asignaturas, arte visual, matemática o lenguaje, bueno, a mí me tocó una experiencia de práctica uno en que en la clase de arte visual había una educadora diferencial con un estudiante y que finalmente lo ayudaba a realizar la actividad motriz porque tenía, estaba

como al debe con eso. Y como también a apoyarlo en sus desregulaciones emocionales. Pero en general siento que o creo que dentro de cualquier área debería estar presente. No sé, o sea, claramente el educador diferencial que él que se especializa en eso, pero aun así tener como una visión también de la educación que debe ser como diferencial porque finalmente todos los alumnos, alumnas, alumnes, como que saben y conciben de manera diferente el contenido o el saber o la práctica o lo que sea que estemos hablando en el aula. Como que siempre va a haber alguien que no piense igual que los demás. Entonces, creo que en verdad debería haber una como de forma integral como los saberes que incluso sabe el educador diferencial que se especializa en eso. Pero aun así todas las áreas, artes visuales, matemáticas, ciencias, deberían tener como esta noción también.

Dominique: Gracias.

Dominique: Súper, voy a continuar con la que viene. Dice, ¿de qué manera este trabajo interdisciplinario aporta a la educación o al trabajo de los estudiantes que asisten a este?

E2: Bueno, yo siento que aporta dentro de la manera en que permiten que la educación no solamente sea para un tipo de niñez, de estudiante, de joven, que no se enfoque solamente en cómo ya esta materia será pasada de esta forma solamente para la gente que pueda adaptarla, para que pueda tenerla, sino que hace que esta brecha entre las diferencias de personas, más que nada porque ya no solamente de la juventud y de las niñeces, sino que ya de las personas que van a estar toda la vida que puedan acá. Eso más que nada solamente no dejarlo que sea solamente para los que puedan sostener este tipo de educación, los que puedan estudiar, los que puedan leer, los que puedan hacer estas cosas y dejar de lado a todos los demás porque si fuera por eso, al final tendríamos una minoría que aprenderá.

E1: Sí, en general es como que ese margen de lo interdisciplinar es el apoyo de que claro, como que el rol del docente, hablando desde nuestra visión, como el rol del docente de arte, como que más que nada nos enfocamos principalmente, obviamente como que es lo único, pero principalmente nos enfocamos en pasar la materia que es con respecto a nuestra carrera. Entonces siento que el hecho de que exista un apoyo interdisciplinar del rol del profesor diferencial, el rol del profesor de arte y en sí como este apoyo que se hace entre todas las docencias, como que igual como da un aporte porque como dijo E2, permite un aprendizaje que no es solo como para unos, sino que también se permite que se extienda este y nuevamente no se segregue como al estudiante. Y eso es lo que suele ocurrir como uno de los principales problemas como en los sistemas educativos, es la segregación que se hace desde el rol docente

también y desde el mismo orden de que existen las salas. Entonces, como el hecho de tener como un trabajo en conjunto interdisciplinar, da una nueva visión y una nueva linealidad lo que puede seguir como para los próximos estudiantes como dentro de esto.

Dominique: Gracias.

E3: Respecto a eso, creo que lo que se nos enseña siempre dentro de todas las carreras de pedagogía que están aquí en la UMCE, es que se logre finalmente el aprendizaje significativo y eso se logra a partir de las experiencias previas de los que sabe o no sabe el alumno. Entonces, si nosotros hacemos aparte a un alumno que tiene experiencias que son diferenciadas y que son diferentes al resto, entonces finalmente no estamos logrando lo que tenemos que hacer, no estamos haciendo nuestro trabajo. Por eso yo creo que es súper relevante tener esta resignificación como de lo que es la labor del profesor y de lo que debe hacer o no se debe hacer en el aula. Teniendo una experiencia también previa de práctica en un colegio diferencial que tenía alumnos dentro del espectro autista, para mí fue súper relevante saber que, por ejemplo, el contenido de artes visuales es bien técnico en cuanto a teoría del arte. Entonces hay palabras o conceptos que son bien abstractos y que finalmente a veces es muy difícil implementarlos con este tipo de estudiantes. Entonces finalmente lo que aprendí en ese colegio, en esa práctica, era que uno debe sintetizar y simplificar todo. Entonces, por ejemplo, un movimiento que estábamos viendo grabado, entonces era matriz y el papel. En vez de decirle matriz, que es algo que quizás no podían comprender tanto, era decirle como la placa de tal material. Entonces eso es como simplificarlo y esa estrategia no es algo que te enseñen tanto de manera teórica en los ramos de formación pedagógica, sino que es algo que se va aprendiendo en la práctica y yo la aprendí porque fui a la práctica en un colegio de diferencial, porque fui a un colegio que tiene este tipo de orientación y como decía, todas las profes jefas eran de diferencial. Creo que esa es una buena implementación que podría darse los colegios, como que las profes jefas tengan cierta… porque finalmente ellas son o ellos son los que saben cómo se construye el aprendizaje mucho más en profundidad y cómo es que aprenden o no aprenden los estudiantes.

Dominique: Muchas gracias. Ahora brevemente, ¿qué entienden por trabajo colaborativo?

E2: Bueno, por trabajo colaborativo es eso, simplemente colaborar y ya no quedar como un individuo ante el trabajo que se tenga que hacer o lo que se tenga que realizar en sí, sino que yo me apoyo con las demás personas, sino que yo puedo ser como un poco más conocedora en un área, pero mi compañero o compañera puede ser en otra. Entonces nos complementamos de

acuerdo a los diferentes conocimientos y las maneras diferentes de trabajar. Pasa mucho en nuestra carrera como de artes visuales que hay gente que es de un área, hay gente que es de otra área, hay gente que es de otra área completamente diferente. Entonces dentro de la colectividad es como que podemos abarcar mucho más que solamente siendo una persona individual.

E1: Siguiendo la línea nuevamente, es como eso, el trabajo colaborativo es como un trabajo en grupo que, como dijo E2, se va apoyando dentro de los saberes de cada una. Entonces es como que igual existe como este apoyo y como un trabajo en equipo más que nada, pero igual es como que no es algo solo como de distintivo del rol docente, también como que hablando del PIE anteriormente también lo podremos considerar como trabajo colaborativo, porque más que nada es como una agrupación que se apoya dentro de los saberes y el quehacer. Entonces como que de ahí se podría sacar como esa línea.

E3: Bueno, más que nada lo entiendo también como dicen mis compañeros, que eso es una forma en que tenemos de trabajar para poder aportar como cada uno su visión, su perspectiva sobre un tema o sobre alguna práctica, hablando como en establecimiento educacional. Y creo que es relevante, creo que algo que no se debe obviar y trabajamos todos los días colaborativamente, como decía también E2 en nuestro departamento, pero dentro del establecimiento educacional somos una comunidad, entonces es algo que vamos a tener que hacer sí o sí. Y también aporta que a veces haya como opiniones diferidas dentro de este trabajo colaborativo, que finalmente hace que avance un proceso, que no se quede estancado.

Dominique: Gracias. La siguiente pregunta es ¿Qué entienden por codocencia?

E3: Bueno, sucede cuando está el educador o educadora como principal, por decirlo así, sino que en general es como de la asignatura que está dándose en ese momento en el aula. Y tiene un apoyo que sería como el codocente, finalmente ayuda en todo lo que no puede abarcar el docente en ese momento.

E2: Sí, al final es como pensando muy parecido como la codocencia de apoyarse entre docente, profesor, entre un establecimiento educacional, que ambos puedan dar como la misma importancia de estar ahí, presente, in situ, con la persona, con el estudiante y en las clases, porque por ejemplo sí, como sabemos ahora, el establecimiento va de 40 niños y puede haber más de uno que tenga unas necesidades, ya sea del espectro autista, motriz y todo eso, entonces en un momento en el que no puede estar uno, puede estar el otro, o en el que uno puede tener unas habilidades, otra diferente, entonces ya no se hace solamente esto del profesor y todos los

demás alumnos, sino que son dos profesores, los alumnos, algo más lineal y no sobre explotador, solamente de una persona.

Dominique: Gracias.

E1: Opino lo mismo.

Dominique: Muchas gracias. ¿Nada que agregar?, ya. Entonces, ¿cómo describirían la experiencia, si es que la han tenido, de trabajo colaborativo o codocencia con un educador diferencial en el aula?

E2: Bueno, en lo personal nunca he tenido como la oportunidad de trabajar con una persona educadora diferencial, lo más cercano fue una práctica que realicé en un jardín a un medio mayor, creo, y donde estaban los estudiantes y había algunos niños que estaban en el espectro autista, entonces yo estaba ahí junto con la educadora, entonces en caso de algo que ocurriera, por ejemplo, si estaba desregulado emocionalmente, la profesora iba hacia el niño porque ya tenía un conocimiento previo de cómo tratar al mismo niño, entonces yo iba hacia apoyar a los demás compañeros o de repente conversaba con él, entonces esa está como de, en cuando yo no puedo apoyar, de repente es mejor dejar a la persona que sí puede apoyar de buena manera.

E1: Personalmente, como que no he tenido ninguna experiencia de codocencia con educadores diferenciales, pero dentro de todas las prácticas que hemos tenido, sí tenemos como que trabajar en equipo, ya que como vamos de practicantes, siempre hay como profesor guía y a veces como que el grupo no solo es profesor guía, sino también como una comunidad, por ejemplo, siguiendo la línea del jardín infantil, también me tocó que en el jardín infantil, que era como un jardín musical, entonces claro, como que estaba la profesora guía, que era como que se especializaba en el área de la música, pero también como que había como el grupo de docentes, y dentro de también como que había estudiantes que eran TEA y que también tenían como estos casos de desregularización, entonces ahí era como alguien iba ahí como que a calmar el estudiante y saber cómo regularlo y como que había que saber que se regulara el estudiante y que no afectara también a los otros estudiantes que también algunos tenían TEA, entonces como que era un trabajo en equipo más que nada, porque era como ya uno va acá, el otro está acá, aquí uno se encarga de esto, y era como siempre siguiendo la línea que no se tomara como un incidente crítico, sino como algo que estaba pasando y que no se iba como a escalar como dentro de, entonces más que nada sería como esa la experiencia que podría decir como de codocencia, no como un educador diferencial, pero sí como la experiencia como en general.

Dominique: Muchas gracias, E1

E3: Por mi parte yo he tenido dos experiencias de codocencia como de codocencia diferencial, una era más situacional, o sea que ella venía solo en ciertas ocasiones, cuando el pequeño que en este caso de estudiante estaba como desregulado emocionalmente dentro del aula, que era un aula tradicional, y cuando afectaba también a otros compañeros de él.

Entonces la segunda experiencia fue en este colegio diferencial que había una educadora también diferencial en el aula como para la codocencia, pero ella estaba todo el tiempo dentro del aula, o sea era un apoyo como permanente. Entonces bueno ahí me pude dar cuenta que eso del apoyo permanente genera mucho más como decirlo, como la permanencia del estudiante dentro del aula, que es solo cuando es situación.

Dominique: Gracias. Entonces, ¿Cómo visualizan el proceso de aprendizaje de los estudiantes cuando existe esta colaboración? En este caso entre un educador diferencial y un docente de artes.

E3: Bueno también hablamos desde la experiencia. Siento que es mucho más enriquecedor para los estudiantes, en definitiva. Que es solo cuando está un docente y más si tiene esta mención en educación diferencial creo que enriquece mucho más lo que es como la puesta en el aula tanto para los estudiantes como para el docente. Creo que es importante conocer y entender las estrategias que ocupan también los educadores y educadoras diferenciales porque eso finalmente son los que saben mucho mejor cómo hacer que el estudiante finalmente aprenda o no aprenda lo que uno quiere cómo decir y eso es como para alcanzar el fin último que el aprendizaje significa.

Dominique: Muchas gracias.

E2: Sí, al final también pienso como lo mismo que es como un aporte dentro de que este trabajo en conjunto logra que sea una educación más integral y también se habla mucho de la interdisciplinariedad entonces trabajar en entre estas disciplinas y el trabajo de estas dos áreas en lo que se necesite de una de otra o de todas las demás materias incluso al final se nota mucho cuando ya no es solamente una persona la que está ahí que no pueda abarcar todas las demás áreas sino que ya es un conjunto y al final todas las personas en sí aprendemos por el conjunto así, enriquecedor.

E1: Sí es como más que nada eso mismo de que se genera un aprendizaje mucho más significativo de lo que ya de lo que ya es y el hecho de que la codocencia yo lo encuentro muy

importante porque también cambia la disposición de la sala misma el hecho de que ya no es como sólo la figura del docente que está al frente si nos quedamos como por lo tradicional obviamente que es como la sala de los estudiantes como frente o sea el profesor allá al frente de la pizarra se hace como una como un orden una disposición súper como pragmática y el hecho de que exista la codocencia cambia esta disposición y ya ese cambio también afecta al aprendizaje de los estudiantes entonces ya no existe como una segregación no sólo en los saberes también el hecho de que pasa mucho que a nosotros con primer año nos decían como que como profesor hay que estar como moviéndose dentro de la sala porque así los estudiantes también como los que están atrás que suelen como como distraerse y todo eso el hecho de que existan dos docentes o más en la sala es un aporte dentro de y el hecho de que sean interdisciplinares que tengan diferentes saberes también es un gran aporte porque eso significa que no sólo como que se incluye a los estudiantes sino que también se especialicen que ninguno queda fuera entonces creo que una un tipo de aprendizaje maravilloso de verdad que yo estoy muy de acuerdo de la codocencia y es como que algo que debería existir en todos los establecimientos educacionales

Dominique: Gracias, ya voy a seguir con la con la con la que viene ya no quedan tantas y que las que quedan en verdad no son tan extensas de responder ya para que estén tranquilos con el tiempo. Con la formación inicial docente recibida, ¿Se sienten preparados para atender a la diversidad en el aula?

E3: no, yo creo que falta un largo camino por recorrer creo que hay muchas estrategias que no conocemos aún que podrían ayudarnos como a implementar de mejor manera los contenidos el saber lo que sea que estemos pasando en el aula

E2: si también pienso también pienso lo mismo yo siento que personalmente me falta bastante camino por recorrer y conocer también aprender más sobre lo que como uno tiene que ir adaptándose a las distintas personas que se encuentran en el aula como uno nunca deja de saber pero nunca está demás

E1: que eso mismo más que nada como que uno no está preparado completamente para lo que se viene y con el paso del tiempo siga viendo más diversidad y otros como aspectos que tomar en cuenta entonces como que uno tiene que seguir como actualizándose constantemente con todo lo con todo lo existente y también como en cuenta de igual si el mismo modelo educativo no se ha actualizado hace mucho tiempo tampoco los docentes mismos van a estar preparados para entonces siento que también hay como una falencia de base que es lo que también como

que acorta nuestro nuestras posibilidades de entonces siento que claro uno como docente se puede preparar pero también faltan como muchos aspectos desde el que hacer mismo y desde el origen mismo.

Dominique: Muchas gracias, ¿Que herramientas han aprendido durante esta formación para atender a la diversidad en el aula? Si es que la han aprendido

E2: bueno en general nosotros tenemos unos ramos que se llaman didáctica que es como cómo enseñar las artes visuales porque nuestra área es muy diferente a matemática lenguaje inglés y todas tienen al final su manera de, entonces algunas como estrategias que hemos aprendido dentro de esta clase o dentro de la misma práctica es cómo dirigirnos, como adaptarnos a la forma en la que se crea porque crear entre los diferentes personas es súper diferente, los tiempos, las cosas obviamente nos falta bastante o lo personal yo siento que falta bastante, en las personas que se pueden encontrar dentro de la sala de clase por ejemplo, lo mismo de las personas que están en el espectro, espectro autista como, cómo dirigir las artes visuales a esta persona solamente que a nosotros nos dicen vayan con paciencia con tranquilidad y escuchen, escuchen lo que la persona necesita y escuchen lo que en ese tiempo lo necesita, de repente nosotros tenemos un sesgo y decimos ya tenemos que apoyar de esta manera pero que necesita la persona porque todos son diferentes al final

E1: igual como que dentro del ramo didáctica como que enseñan distintas estrategias para conocer el aprendizaje situado de los estudiantes, principalmente incluso con quien nos enseñan el cómo dibuja alguien puede influir dentro de saber cómo el rango etario de y cómo poder mejorar este entonces como que hay varias estrategias que se van enseñando igual gracias a la práctica como que el hecho de que la UMCE tiene la propuesta de que las prácticas sean anuales como que igual permite que uno como vea, vaya a terreno, vaya a terreno y eso también una estrategia de aprendizaje importantísimo porque claro una cosa es como la simulación en sala y otra cosa es conocer las mismas diversidades en establecimiento entonces como que igual como que sí se han nos han permitido varias oportunidades para poder como conocer y como entender está estas estrategias de aprendizaje y como situarlas para poder ser como dentro de este margen como de la diversidad no sé.

E3: refería a las estrategias que como implementado yo creo que lo más importante es como tomar la relevancia del contexto y armar lo que es la planificación o todo lo que la puesta en el aula de acuerdo a eso no sólo contexto como nivel como comunidad de todos los estudiantes dentro del aula sino que también de cada estudiante entonces ahí uno puede darse cuenta que

existen varias formas de aprender como decía E1 y que finalmente una de las cosas que aprendí también en el San Nectario esto de simplificar si uno puede decir las formas o puede hacerlo de forma más simplificada de modo de que se comprenda mejor entonces debe hacerlo no tiene no hay por qué dificultar el aprendizaje más de lo que ya es entonces como eso tener el contexto o sea tener en la mente el contexto y también como la manera de incluir ese contexto dentro de lo que estamos enseñando gracias

Dominique: gracias aprovechando entonces que estamos hablando de esto ¿Qué asignaturas o módulos han tenido vinculados con la atención a la diversidad? Ustedes me dijeron que didáctica me gustaría que me dijeran el nombre de la asignatura

E2: se llama didáctica de las artes visuales eso porque es como la sí es progresivo es didáctica 1 y 2 y didáctica 3 que no nosotros tenemos que escoger en un semestre tomar didáctica y en el otro la práctica

Dominique: y la práctica, ¿también es ligada a diversidad?

E2: sí, porque o sea nuestra práctica de lo personal en la carrera se basa como en tres áreas por decirlo así, la primera área es observación dentro de establecimientos educacionales, la segunda área es en establecimientos no normal no, ¿escuelas especiales? creo… o como educación… especial diferente

Dominique: ya, no tradicional

E2: eso, no tradicional por ejemplo escuelas Waldorf, Montessori y eso y la tercera son en establecimientos no formales, por ejemplo, talleres, museos, etc.

Dominique: Entonces esas dos prácticas serían como más cercanas cierto a la diversidad como que no son en un establecimiento regular por decir así. Ya y ¿algún ramo ligado a trabajo colaborativo o codocencia?

E1: más que nada se podría decir todo esto es como tratando de agrarlo porque ninguno está como especializado en eso solamente pero igual la práctica todos los años en grupo nunca una práctica solitaria entonces hay como que uno tiene que aprender de igual manera aunque uno igual dentro de la carrera como que te enseñan a trabajar en grupo la práctica siempre de dos a más personas entonces como que siempre se tiene que aprender a trabajar con el compañero y compañero sino también como con el mismo profesor guía y como comenté anteriormente a

veces como que igual en la misma práctica se ve como este grupo que no sólo está el docente entonces como que hay otros profesionales entonces como que igual ahí en ese rango

Dominique: claro como la práctica sería entonces también como ayuda y al trabajo colaborativo y que han tenido como esas experiencias con educadores diferenciales también ahí. ¿E3 y E2 también? ¿En qué práctica fue?

E3: fue la práctica 1 y un colegio de la Pintana en un primero básico y en la práctica 3 de como establecido en torno a formales que era una escuela diferencial en aquí cerca, en el San Nectario

Dominique: ¿qué aspectos creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula? como profesores de arte. Como, por ejemplo, qué les gustaría que la universidad quizás implementara para que ustedes tuvieran mayor acceso a la diversidad.

E1 yo creo que principalmente serían los ramos porque igual y como que es complicado porque tenemos hartos ramos dentro de nuestra malla curricular pero sí sería positivo que existieran como optativos favoritativos o talleres que se especifican en este área como de la diversidad y el aprendizaje mismo porque claro estamos hablando nosotros de práctica son experiencias que no son ramos especializados en eso si no son unos ramos más generalizados que claramente entra eso dentro de pero no es su foco principal, entonces siento que en esta trenza de esos ciertos ramos falta uno como que te permita conocer otros aspectos del rol docente y eso es como dentro del área del arte, no se toman tanto en cuenta al menos en los ramos que tenemos que son todos especializados hacia el hacer o enseñar el arte pero no el cómo enfrentarse a estos otros como ámbitos que existen, no sé yo creo que sería como positivo el hecho de que también se agregara esto como un ramo como alguna un taller o capacitación para que no nos quedemos tan como desactualizados también en estos otros que haceres

E2: pienso lo mismo

E3: yo creo que lo mismo que E1, creo que hay una hay que intervenir en lo que es los ramos pero creo que debe haber una podríamos incluso como compartimos segundo idioma como compartir ramos también con otras asignaturas y con otras áreas para fomentar esto interdisciplinar y también para fomentar esta apuesta en el aula con estrategias que nos puedan dar lo que es la educación diferencial y creo que hay una en el área de Artes Visuales o en la carrera, hay una igual una dificultad bien grande que es que muchas veces los ramos de formación pedagógica no están como integrados totalmente con ramos prácticos, entonces hay

una diferenciación tenemos 10 10 como 9 ramos y por semestre entonces igual son hartos y que no exista como esta integración tanto de formación pedagógica como de los ramos prácticos que son como los talleres que tenemos, artísticos creo que ese es como un punto central de por qué empieza esta esta problemática de que nos falten estrategias para bueno eso cómo actuar dentro del aula y actuar en base a estas diferencias

Dominique: Muchas gracias, entonces por último y para finalizar ¿quisieran destacar algún tema a partir de todo lo que hemos abordado?

E2: a mí lo que me gustaría destacar sería como el buscar la manera o de que se ya con el tiempo se vaya dando más esto de la visibilidad hacia lo que es el trabajo de diferencial el trabajo de lo que se da en sala porque muchas veces no se toma en cuenta de que el trabajar en sala no es solamente estar con niños que uno les va a hablar y ya que aprendan sino que es hablar con el estudiante de manera de la materia, personal, trabajar en otro hacer esto otro diferentes personas entonces es necesario una integridad más más potente por decirlo de alguna manera que haya más como integración entre las distintas áreas, que hayan entre lo que se necesita lo que no lo que haya a nivel país incluso, entonces eso más que nada nos quedamos como que primero personalmente tengo que leer más, saber un poco más sobre esto de la integración del pie porque ya quizás mi área es la artística pero yo estoy en un establecimiento educacional entonces tengo que saber lo que se toma en ese establecimiento y eso más que nada

Dominique: muchas gracias Nicol

E1: a mí me gustaría destacar lo mismo también como el hecho de que existiera una posibilidad de integrar también más todo el concepto de codocencia pero no sólo dentro de los también como con otros docentes, en especial con los docentes de educación diferencial y que igual es como un área que no es como tan como conocido del hacer como dentro de nuestra carrera al menos entonces siento que igual dentro de como que es muy importante su quehacer entonces con que el hecho de que exista una codocencia en estos aspectos y a conocer como nuevos aspectos del cómo hacer el rol docente y cómo poder dar este apoyo junto con un educador diferencial sería increíble como que siento que falta mucho dentro de eso es lo que más me gustaría destacar, que falta mucho esta integridad de lo interdisciplinar la codocencia en un aspecto que se ha dejado muy de lado y claro se toma la sala como un aspecto como una comunidad, pero el docente siempre se toma un individuo entonces siento que tal vez nuevamente ahí hay otra segregación que se podría como ir cambiando con el paso del tiempo porque es importante conocer los otros que haceres es porque en el cabo no somos sólo

profesores de arte sino también somos profesores y el hecho de enseñar también tiene significado conocer y entonces creo que eso es lo que principalmente me gustaría destacar que es como el hecho de querer conocer otros que haceres y poder como saber cómo trabajar en una codocencia con estos

E3: yo creo que se debe un poco abordar desde la formación inicial docente y creo que desde ese punto podemos como empezar a pensar que desde ahí podríamos construir relaciones con otros con la asignatura o con una carrera o con otros profesores porque finalmente eso es lo que vamos a hacer cuando nos titulemos y cuando estemos en el aula vamos a trabajar colaborativamente, interdisciplinarmente, idealmente, bueno idealmente pero creo que eso debe partir como eso desde la formación inicial docente que no se ve aquí incluso muy como yo les decía al principio no sé muy bien lo que hacen como ustedes o las educadoras diferenciales, no conozco muy a fondo qué es lo que pasa en que ramos tienen en qué va enfocado finalmente en la carrera, como pasa también con matemática o ciencia que estamos como muy separados en la misma universidad, entonces creo que crear instancias dentro de la universidad de la que se puedan compartir experiencias y como todos yo asumo que tenemos prácticas desde el primer año, como ir descubriendo como juntos como qué es lo que se hace que no qué es lo que ayuda a tal situación y yo creo que eso es parte como que pueden inculcar a un trabajo como ya más completo como en conjunto

Dominique: muchas gracias

Dominique: muchas gracias bueno damos por terminado, entonces el grupo focal de Artes 2023 y así que un aplauso muchas gracias por participar de verdad.

4.4 Licenciatura en Educación en Matemática y Pedagogía en Matemática (con menciones)

Transcripción Grupo Focal Pedagogía en Matemática

Fecha: 11 de diciembre de 2025.

Participantes:

- E1: Pedro. Generación 2023
- E2: Pato. Generación 2022
- E3: Marfan. Generación 2022
- E4: Bistec. Generación 2023

Moderadora: Daniella Mora

Daniella: Hola a todos, mi nombre es Daniella.

Guisela: Yo soy Guisela.

Dominique: Dominique.

Génesis: Génesis.

Daniella: Bueno, las 4 estamos en esta investigación. Nuestra tesis se titula "Concepciones del rol de el/la Educador/a Diferencial que poseen docentes en formación de distintas carreras de pedagogía de la UMCE".

Guisela: En este caso es de matemática.

Daniella: Lo primero que vamos a hacer es pasarles unas etiquetas para que anoten un nombre ficticio, por ejemplo, no sé, "arcoíris" o un nombre ficticio, lo que ustedes quieran.

Guisela: Con un plumón y se lo pegan en alguna parte visible, ¿ya? que podamos verlo. Durante la grabación vamos a usar este nombre ficticio, así que lo importante es que, si quieren referirse a alguno de ustedes, también utilicen el nombre ficticio, ¿ya?

Génesis: Que sea apto para la ocasión. (Risas)

Daniella: Bueno, también comentarles que esta conversación va a ser grabada únicamente para fines de análisis. Nadie más va a ver la grabación, solo nosotras, ¿ya? Entonces, igual debemos preguntar si están de acuerdo con ser grabados.

Participantes: Sí.

E2**:** ¿Me puedo colocar E2 no más?

Daniella: Sí.

Dominique: Para respaldarnos de ese sí, deben firmar un consentimiento que se lo vamos a ir pasando.

Voy a comenzar a grabar por si acaso. (El registro de video)

Daniella: Dale, dale no más. Otra cosa importante, vamos a ocupar este micrófono para que cada uno pueda ir hablando, ya. Entonces se lo van pasando, por favor, para que hablen ahí.

Guisela: Mientras vayan hablando, se lo van pasando.

Daniella: Entonces, para comenzar, vamos a hacer una ronda de presentación, en donde les voy a pedir que digan en voz alta el nombre que escogieron, su carrera y su generación. Empecemos con E1.

E1: Bueno, me llamo E1. Soy de pedagogía en matemática y soy de la generación 2023.

E2: Hola, me llamo E2. Soy de la generación 2022 y estudio pedagogía en matemática.

E3: Hola, yo soy E3, generación 2022, y también estudio matemática.

E4: Hola, soy E4. Soy de la generación 2023 y estudio pedagogía en matemática.

Daniella: Súper. Bueno, recalcarles que esta es una conversación libre. No hay respuestas correctas o incorrectas. Es netamente para saber sus concepciones, lo que piensan, su experiencia, ¿Ya? Vamos a dar inicio.

Entonces, la primera pregunta, ¿Qué conocen acerca de la educación especial en Chile? ¿Quién quiere comenzar?

E2: Lo primero es que se han implementado leyes a lo largo de mucho tiempo y una de las últimas más importantes fue justamente la Ley TEA, que se hizo en el gobierno de Boric. Bueno, a lo largo de las leyes, se hizo como una especie de separación entre las NEE de cada estudiante y bueno, a lo largo del tiempo también se han ido como reconociendo justamente lo que son las NEE, porque antes se trataban como los niños inquietos en términos generales, y ahora se está haciendo la especificación entre cada digamos punto importante de cada persona.

Daniella: Gracias.

E1: En particular, como yéndome al lado de la gente con hipoacusia, bueno como tomé el curso de lengua de señas acá en la U, tuve la suerte de que nuestra profesora igual nos dio contexto, nos hizo algunas actividades de contexto sobre cómo era la educación para gente sorda, para gente que tenía problemas a la escucha. Entonces claro ahí veíamos como que hay instituciones que están dedicadas a eso, que ahora igual, por ley, en colegios tiene que haber al menos como algún intérprete y hay colegios en los cuales son 100% dedicados a personas que tienen hipoacusia, entonces igual es como, si no hubiera entrado a estudiar lengua de señas, como que nunca habría visto ese lado de la educación, lo cual igual muestra que si es que no estás como dentro del “mundito” como que igual pasa desapercibido. Porque claro igual como son muy pocas personas las que tienen eso en comparación a la población total, es como, uno no lo visibiliza hasta que lo experimenta o hasta que se interesa en eso.

E4: O sea lo mismo, igual tuve el curso de lengua de señas. Hay como preocupación igual con respecto a los colegios que son específicamente para los niños sordos o con hipoacusia, que se intentan integrar a colegios a través del programa PIE, pero los colegios no están preparados para recibir a esos estudiantes correctamente. Entonces como que al final ese proceso de inclusión termina siendo más perjudicial para estudiantes, en ese caso, con hipoacusia.

E3: En mi caso igual también tomé el segundo idioma de lengua de señas y es justamente curioso como decían ellos, el hecho de que ahora se está como tratando de integrar más el hecho de que los estudiantes con problemas auditivos estén en la sala de clases como con el resto, por así decirlo. Pero como decía él, no se tiene como capacitado entre comillas por así decirlo sea el profesor de matemática o lenguaje 100% capacitado para que esté con ese estudiante y lo puede atender como al resto. Por eso creo que justamente ahora, que siempre se tiene que tener un educador diferencial, un apoyo extra para todos los estudiantes que tengan algún tipo de necesidad educativa especial.

Daniella: Ya, gracias. Vamos a pasar a la otra pregunta. ¿Qué conocen sobre el trabajo que realiza el/la educador/a diferencial en el ámbito escolar?

E1: Es mucha pega (risa), es mucha. Tuvimos una práctica que era de diversidad e inclusión el semestre pasado, en la cual estuvimos, nuestros profes guías fueron educadores diferenciales y estuvimos en la sala del PIE. Se nos dieron clases de cómo se identifican las NEE y todos los procesos y las pruebas que hay que hacer y los documentos que hay que llenar y todos los documentos que hay que pedirle a la familia, y si la familia es irresponsable hay que estarlos persiguiendo y carpetas gigantes, en los cuales igual como que para darnos un poco más de contexto y aprendizaje, nos dejaron como echarle un ojo y eran carpetas y carpetas y carpetas con mil pruebas y análisis y diagnósticos, y era como guau, es una cantidad bastante grande de trabajo la verdad. Si bien es cierto los profesores sí trabajan harto, pero los educadores diferenciales siento que tienen una pega aún más específica porque aunque sean solamente 5 NEE como que son lo legal dentro del aula, hay muchos niños que no están diagnosticados, y uno como educador, sea diferencial o no, igual tiene que optar para que esos niños aprendan y se puedan integrar, entonces igual es pega porque a veces en los cursos hay 20 niños que no están diagnosticados pero que los mismos educadores diferenciales dicen “yo creo que este niño va por ahí, este va por acá” y, igual tienen que hacer los esfuerzos necesarios para que el niño pueda aprender, entonces es harto más trabajo y eso, es mucho trabajo.

Daniella: Gracias por la respuesta. ¿Quién quiere continuar?

E2: Sí yo creo que ya el E1 dijo todo. También otra cosa que nos pasó fue el hecho de que cuando nos presentaron a los estudiantes, no nos presentaron como fotos, nos dijeron así como "en este curso tenemos 5 personas con equis NEE y las otras 2 personas son con NEE" y fue nuestra tarea, como la práctica la hicimos en pareja, en este caso la hice con E3, fue nuestra tarea como de darnos cuenta de quién era qué niño que nos estaban diciendo porque a nosotros simplemente nos presentaron las carpetas y ahí igual uno como, entre comillas, desarrolla más como un ojo crítico respecto a los estudiantes, como, ya esto como que podría ser. Igual como un poco de pelambre, después de las clases decíamos, así como, ya mira puede que, voy a inventar un nombre, Sofía sea la niña de ahí que sea con esta NEE que nos dieron, y claro, luego ya de clases cuando finalizábamos todo teníamos que hacer una reunión con las educadoras diferenciales y ellas nos decían, así como "sí, ella es tanto, no le achuntaste, pero sí es ella". No sé si me explico para no sonar tan agresivo. Otra cosa que también nos pasó fue el hecho de que, como dice el E1, habían niños que no estaban diagnosticados y creo que eso era lo más como heavy porque al menos nosotros cuando hicimos el curso de diversidad e inclusión, nos pasó que nos hicieron mucho énfasis en que solamente podían tener 5, 5 NEE en clases, o sea en sala y 2 transitorios, entonces, así como igual pelando un poco, yo creo que en la sala tienen que haber sido unos 8 NEE permanentes y claro, un par más transitorios que no sé. Entonces claro, igual esa pega de la educadora diferencial es igual, uno se saca el sombrero con la educadora diferencial porque más allá de estar como en el hiper foco de los NEE, también ayudaba a toda la sala. Nos pasó al menos con E3, que la educadora diferencial trabajaba con todos los niños igual, sí haciendo un foco específico en los niños NEE obvio, pero se nota como que existe el mismo respeto tanto para educadora diferencial como para el profesor en sala, que es como el respeto, no sé, digamos un poco como el respeto que tenemos todos por los profesores como de esa, no de autoridad, pero sí de que alguien que se tiene que respetar, como los bomberos, es así como lo veo.

E4: Sí, es harta pega. Sobre todo, porque hay como más, hay mucha transversalidad creo que es la palabra. Entonces no es solamente como dedicarse a los casos específicos diagnosticados de necesidades educativas especiales, sino que también al final es un trabajo de coeducación con el profesor de la asignatura, como que no solamente se encierra, bueno en mi tiempo, los que estaban en el programa de integración escolar en un momento de la asignatura, ya sea en lenguaje o matemática, como que los llevaban a otras salas a enseñarles de distintas formas. Entonces ahora como que estar dentro de la sala, si bien puede ser más pega, también es beneficioso para el profesor de la asignatura, ya sea matemática, lenguaje que son como los

más comunes en donde se ingresa dentro de la sala, porque al final no es un trabajo como individual, es como más de codocencia y uno aprende como a adaptarse no solamente a lo que uno planea, sino como a adaptarse a las necesidades educativas especiales de los estudiantes y al momento de hacer eso igual puede ser beneficioso para otro estudiante que no esté como a la misma altura dentro de la materia o de la asignatura. Es mucha pega, es como bastante papeleo que uno tiene que de repente asumir, así que encuentro que es bastante agotador sobre todo si es una asignatura como matemática, en el cual lo ideal sería que estuviera como en el mismo conocimiento así como o un horario donde el profesor de la asignatura y el educador diferencial puedan comunicarse como, ya podríamos ver esto, sabes hacer esto, así como para liberarse y que tengan el mismo tono, pero a veces no se da el tiempo porque es mucha pega, entonces esa sobrecarga laboral puede perjudicar a largo plazo, eso.

E3: Sí, igual como decían los chiquillos, la cantidad de pega sobre todo también porque el hecho de que, si de por sí cada alumno puede aprender de una manera diferente, el apoyo extra que necesita un estudiante NEE que ya es mayor, todos ya van a aprender de una forma o concebir, así como lo que es la clase de una forma muy diferente. Entonces el educador diferencial que está en la sala atendiendo a la gran mayoría, tanto con necesidades educativas especiales como sin ella, es mucho el trabajo que tiene que hacer tanto en sala como fuera de sala. Entonces es muy muy brígido, porque no es solo un curso, son varios cursos que tienen diferentes alumnos con diferentes necesidades educativas especiales, entonces es mucho mucho que llevan encima. Entonces muchísimo respeto hacia ellos.

Daniella: Ahora, tomando lo que han dicho, ¿cómo creen que cambian las funciones del e/la educador/a diferencial en contextos no tradicionales?

E4: ¿Ejemplos de contextos no tradicionales?

Daniella: Por ejemplo, la educación hospitalaria, cárcel, liceos de jóvenes y adultos.

E2: Igual mi respuesta viene en base al prejuicio (risas). Creo que deberían cambiar, obvio, pero no sé en qué rango tan amplio. Porque, por ejemplo, lo llevo al profesor de matemática, que cuando se hace clase en 2x1 uno asume que todos ya son mayores de edad, entonces digamos la cognición de la persona que vai a enseñarle es distinta a la de un niño. Pucha, a nosotros siempre se nos hace como el énfasis en que si vamos a elegir, por ejemplo, aula hospitalaria tenemos que tener estómago se dice, porque un día puede un niño estar y a la otra semana ya no puede estar, entonces, claro, yo imagino que puede ser eso justamente, como tener que enfrentarse a ese tipo de diversidades para el educador diferencial creo que no dista

mucho, por eso, es prejuicio, no dista mucho de lo que hace también otro profesor también en otro contexto específico, como que pienso que uno igual entre comillas como que elige su contexto para educar en base a su, digamos, experiencia propia, como sí puedo hacer esto porque tengo como las herramientas necesarias y personales como para enfrentarme a situaciones específicas, eso.

E4: Bueno igual, desde la ignorancia ya que no hemos tenido esa oportunidad todavía de la práctica, es como que en cierta forma debería ser un poco más, si lo tuviera que comparar como en el contexto del colegio tradicional, la cantidad de carga no siempre es la misma pero esa carga laboral, por ejemplo, de que un aula tiene como 40 estudiantes, pasa a transferirse como a un aula de 20 estudiantes, pero con todo un contexto mucho más complicado por detrás. Ya sea como en prisiones o como decía E2, el que un estudiante esté un día y después ya no, sigue siendo una carga como emocional y uno hay momentos en el aula que uno poco menos tiene que suprimir, pero no siempre se puede ignorar, entonces igual sigue siendo como esencial el trabajo del educador diferencial, independientemente de si está trabajando con un niño de básica, media, con un adulto o alguien que no ha podido entrar al colegio por algún motivo, sigue siendo esencial.

E3: Justamente como decía E4, que depende justamente al final del contexto en el que esté, así como el aula en la clase, porque yo siento que no es lo mismo, por ejemplo, sea profesor de matemática, educador diferencial, por ejemplo, justamente un aula hospitalaria que por ejemplo en un 2x1. Como decía E2, en un 2x1 generalmente se asume que van a ser adultos, entonces trabajan y piensan justamente de una forma muy diferente y aparte, también se asume el hecho de que, también desde la ignorancia porque no he podido estar en ese contexto, el hecho de que están ahí porque quieren justamente poder avanzar por así decirlo, entonces ya se puede trabajar con ellos de una manera más diferente como que tienen la disposición de aprender por así decirlo, pero justamente depende mucho del contexto en el que esté la clase, eso.

Daniella: ¿E1?

E1: Bueno, concuerdo con todo lo que han dicho mis compañeros la verdad. Como tratando de ponerme a pensar también, porque también estoy hablando desde la ignorancia, si bien es cierto como decía E4, el trabajo como dentro de una sala de clases que son 40 puede ser mucho caos, dentro de un contexto diferente pueden ser 20 o menos de 40, pero dependiendo del contexto puede hacer que la carga sea incluso más pesada meramente por el hecho emocional, ya que igual como docentes sí nos relacionamos con los niños, nos terminamos encariñando también

con ellos, pero siento que, hablando desde full prejuicio, como educador diferencial siento que la conexión igual es un poco más especial con los niños, ya que como tú abordas o tratas de ayudarlo de una forma que los otros docentes o profesores no lo pueden hacer porque no estudiaron o no tienen las herramientas para poder hacerlo de manera concreta, como que sí generas un vínculo especial con el niño porque tú sí lo estás ayudando en exactamente lo que necesita, entonces siento que en contextos más duros como lo es, el hecho de que en un hospital puede llegar el momento en el cual no vuelvas a ver al niño o en un SENAME donde sabes que el niño lo está pasando mal y por mucho que uno quiera no puede sacarlo de ahí porque tampoco puede ofrecerle algo mejor. Siento que igual la carga emocional pese a que la carga de trabajo se vea menos, siento que puede aumentar, es inversamente proporcional (risas) a la carga. Eso.

Daniella: Ya, muchas gracias. Ahora la siguiente pregunta, ¿Cuáles son las características de los/as estudiantes con los que preferentemente trabaja el/la educador/a diferencial?

¿Quién quiere comenzar?

E4: ¿Cuál es la pregunta?

Daniella: ¿Cuáles son las características de los/as estudiantes con los que preferentemente trabaja el/la educador/a diferencial?

E2: ¿Y es muy vago responder con las necesidades educativas especiales?

Daniella: Como tú quieras responder.

E2: Las características generales evidentemente son las necesidades educativas especiales y pienso realmente que no son sus preferencias, pero como dije en la pregunta 1, igual los educadores diferenciales se pueden mover con otros, no necesariamente hacer como un hiperfoco en ellos. Ahora como llevándolo un poquito más cerca del NEE, creo que lo más normal que tuvimos nosotros, o sea no lo más normal, lo más común que tuvimos, fue me parece que hiperactividad y lectura, eso fue lo más típico que tuvimos.

E1: Pensándolo como de nuevo desde la ignorancia y como quizás si es que yo fuera educador diferencial lo vería, quizás sería con cierta necesidad educativa especiales en las cuales yo maneje más herramientas para poder ayudar a los estudiantes porque igual como en la primera vez que uno se enfrenta a cualquier cosa en la vida, igual es como “uy cómo puedo hacerlo por aquí, por allá” pero conforme uno va ganando experiencia como que va… iba a decir una referencia del lol qué vergüenza. Uno ahí va ganando experiencia en el tema, se va haciendo

un profesional en, como se hace un maestro entonces, es como “ah, con este tipo de necesidad educativa especial ya tengo los tips, he trabajado con más niños antes, entonces se me hace más sencillo trabajar con esta NEE que con esta porque me han tocado más niños que han tenido esta, entonces he tenido más experiencia y he expandido como mi galería de herramientas para poder trabajar” así es como quizás lo vería yo, hablando 100% desde la ignorancia y es como compararlo con alguna otra cosa que yo haría cuando aprendo a hacer algo, por ejemplo.

E4: Depende de yo creo, como de la formación y experiencia del docente. Por ejemplo, habría que como comparar educadores diferenciales saliendo por ejemplo de esta universidad con otra universidad equis y ver y preguntarles con cuál se sienten más cómodos, yo creo que todas las, no sé cómo es la malla acá en diferencial pero siempre debe haber como cierta transversalidad, como tratar de tocar todas las necesidades educativas especiales y los estudiantes como que van generando afinidad son sus propias habilidades también po, entonces a veces pasaba como que en práctica anterior a la tercera que también había educador diferencial dentro del aula y de repente presentaba como problemas tratando de trabajar con estudiante con hiperactividad y como que era muy desordenado pero se quedaba tranquilo con él, o sea, no se quedaba tranquilo, trabajaba mejor con un estudiante con autismo. Entonces va dependiendo como de las habilidades, de las herramientas como decía E1 porque la cantidad de herramientas que hay por ejemplo para, no sé po, para trabajar con estudiantes con autismo es distinta a estudiantes con ceguera, por ejemplo, o con alguna discapacidad visual, algún rango. Entonces sí depende mucho de la formación, de las herramientas que se tengan, también del presupuesto que se tienen en los colegios claro, porque puede que el profesor tenga todas las habilidades y conocimiento posibles, pero si no están las herramientas físicas, materiales posibles, claro se queda corto, al final le cortan las alas, entonces se queda sin poder aprovechar al máximo su conocimiento para enseñarle a los estudiantes.

E3: Sí yo pienso justamente parecido a cómo piensa E4 en el sentido de que depende mucho en sí del docente, en el sentido porque también puede ser que el mismo docente tenga, por dar un ejemplo, TDA, entonces él puede llegar a comprender de una manera muy diferente a los mismos estudiantes que puedan tener TDA y poder ayudarlos de una manera muy diferente a como alguien que lo ve como externo, que sabe, que estudió cómo, pero al no percibirlo diferente no puede verlo de manera diferente. Entonces también siento que depende mucho de eso, del mismo docente, tanto de su formación hasta como incluso su forma de ser y pensar, cómo puede aportar él mismo a los estudiantes con necesidad educativa especial.

E1: Dijiste eso y me acordé a una película, no sé cómo se llama, me salió como en reels, que es de un cabro que tiene Tourette y estudia pa ser profesor como de enseñanza básica. Y es no sé, las escenas que me han salido de la película han sido bastante bonitas y es como guau, eso.

Daniella: La buscaremos (risas). ¿Quieren algo? podemos hacer una pequeña pausa.

Los participantes se sirven jugo, luego se continúa.

Daniella: Ya, continuamos. ¿En qué momentos o situaciones creen que interviene un/a educador/a diferencial dentro del aula regular?

E1: Yo siento que tiene que ser en el momento en el cual la situación en la sala, ya sea el docente o los mismos estudiantes, no puedan manejar lo que tenga un niño con una necesidad especial. Por ejemplo, si es que un niño que es TEA se desregula cierto porque hay mucho ruido en la sala por ejemplo y no tiene sus audífonos a mano, el profesor de alguna materia equis puede que no sepa por qué al estudiante le está pasando eso, puede que los niños tampoco, crean que esté haciendo show no más y puede que metan incluso más bulla o hasta lo molesten. Entonces como el educador diferencial es quien maneja la información de ese niño para poder ayudarlo, siento que es en esos momentos en los cuales como necesitan la intervención del educador diferencial, lo hacen, porque si es que está pasando eso, no sé po que un niño se va a comenzar a desregular pero justo hay un niño en el curso que lo entiende, que es su amigo y capta la situación y empieza a manejarlo, yo siento que sería mejor que dejaran esa situación en parte del estudiante porque así generaría como un lazo entre esos mismos estudiantes y quizás hasta generaría que entiendan mejor la situación del compañero, pero si es que se descontrola ahí ya es necesaria la intervención de un adulto, desde mi punto de vista.

E4: No creo que solamente aplique para necesidades educativas especiales sino que también puede aplicarse para estudiantes neurotípicos que empiecen a generar conflictos dentro del aula, por ejemplo, si hay dos estudiantes que empiezan a pelear y está el profesor de matemática y el profesor educador diferencial, desde el punto de vista productivo, como que es mejor dejar que el educador diferencial vaya a manejar la situación para que el profesor de la asignatura continúe trabajando o pasando materia, contenido y, porque el educador diferencial tiene las herramientas para trabajar no solamente con necesidades educativas especiales sino como de contención, todo lo que es emocional y muchas veces los profesores de matemática, no sé si aplica para nuestra carrera de la universidad, pero normalmente los profesores de matemática son como la cuestión más fría del mundo y como que, si algún estudiante empieza a generar problemas son problemas po, entonces no empatizan con los estudiantes de la misma forma que

un educador diferencial puede hacerlo. Entonces claro, independiente si tiene necesidades educativas especiales o son neurotípicos, siempre es bueno tener a alguien que tenga las herramientas pedagógicas para llevar situaciones que se escapan de lo que es una planificación, uno como profesor de matemática no tiene en la planificación "ya en este momento los estudiantes van a agarrarse a combos" no po, entonces es bueno tener (E1 dice algo inaudible entre risas) así que eso.

Risas de los participantes.

Daniella: ¿Repito la pregunta?

E2: No, no, es que yo opino igual.

Génesis: Pero eso.

E2: Ah ya, hola yo opino igual.

Risas de los participantes.

Daniella: ¿E3? E3 nos falta, porfa. ¿Qué opinas tú?

E3: Por dos. Es que sí, opino muy igual a ellos porque siento que justamente todo lo que pueda ser como extra a lo que puede ser entre muchas comillas una clase normal, el educador diferencial está así como tanto de apoyo para los estudiantes con necesidades educativas especiales como para los neurotípicos, pero incluso también no necesariamente para un evento externo que pueda surgir en una clase, hasta los mismos problemas de clase el educador diferencial está ahí como de apoyo, entonces siento que en ese sentido el rol es muy importante.

Daniella: Muchas gracias. ¿Qué saben del programa de integración escolar? el famoso PIE. ¿Quién quiere comenzar?

E4: Bueno tuvimos la práctica que venía con su respectiva asignatura que era como un 2x1, la práctica y la asignatura de diversidad e inclusión y nos enseñaron todo lo que era el programa de integración escolar, cómo se estaba aplicando, cuáles eran sus defectos, sus problemas y cómo lo abordaba un profesor de matemática. En general, eran varias leyes que tuvimos que leer, no me acuerdo de muchas (risas) pero, a ver, por ejemplo, la de, la 67, la Ley TEA, que ya había mencionado, había una que era como ciento y tanto…

E3: El decreto.

E4: (Continúa) El decreto 83, tuvimos que planificar utilizando el DUA entonces igual estamos como un poco más familiarizados entonces si un educador diferencial nos menciona algún decreto que sea importante, ya sea como pa explicarlo dentro de una planificación o alguna situación que requiera de acudir a algo que ya esté legislado, podemos tener nociones de qué es y podemos leerlo como dentro de profesores de matemática podemos leerlo y comprender lo que está diciendo la ley si es que no nos acordamos po, no leer puras cabezas de pescado y decir así como "¿qué es esta cosa?" Así que creo que igual estamos más o menos entonados.

Daniella: Ya, entonces ¿Qué saben del programa de integración escolar?

Guisela: Esa era la pregunta.

E1: Uy, ya, bueno de lo que mencionamos anteriormente, está esto de que en las salas no pueden haber más de cierta cantidad de niños con necesidad educativas especiales lo cual no tiene mucha como rigurosidad porque hay estudiantes a los que no lo diagnostican, ya sea porque las familias no quieren o porque simplemente no lo han encontrado hasta edades más más grandes. Qué más, qué más, qué más, bueno la utilización de los decretos, que son varios educadores diferenciales en un colegio, lo cual tiene sentido porque se le asigna uno a cada curso en ciertas horas, sé que como que se van distribuyendo, bueno al menos así era en el colegio en el que nos tocó y mentiría si dijera más, como que no, no recuerdo, acá mi compañero está recordando, le está preguntando a Jesús.

E2: Eso o sea ¿respecto al PIE cierto?

Daniella: Sí al PIE.

E2: Respecto al PIE pucha no lo tengo anotado, pero tengo recuerdos de que antes de que existiera PIE existían colegios especializados si es que no estoy mal y luego esos colegios especializados no es que hayan dejado de existir, pero, sino que se mezclaron con los colegios ¿normales? normales, justamente para hacer la integración y la inclusión y todo eso que va de la manito, justamente para que los niños no se sintieran excluidos. Otra cosa que no estoy tan seguro si es del PIE o no, es respecto también por ejemplo a las metodologías que se, entre comillas se actualizaron, la forma de enseñanza con todo este tema de los decretos, bueno los decretos que nombró E4, que son un montón por eso no los nombro y otra cosa respecto al PIE era que, punto muy importante es que tienen su cómo su oficina propia dentro de los colegios, o sea tú sabes dónde está el PIE, como sabes dónde está UTP, sabes dónde está todo eso, no es como "no, en el colegio tenemos PIE. ¿dónde? no sé" porque a mí me pasó que, por ejemplo,

yo salí el 2018, en 2018 no existía, o sea, no existía PIE, pero existía psicóloga, entonces cuando a un niño lo detectaban con hiperactividad o derivados era como "no anda al psicólogo y ahí como que vemos qué hacemos". Entonces a mí por ejemplo me pasó en segundo básico que me detectaron hiperactividad y me mandaron al psicólogo y claro yo perdía clases de lenguaje para ir a hacer puzzles con la psicóloga, entonces esa era como mi adecuación que realmente nunca entendí para qué me sirvió, de verdad yo al día de hoy no sé no sé por qué hice puzzles, claro no sé porque iba a la biblioteca a hacer puzzles cuando mis compañeros estaban no sé leyendo porque en las clases de lenguaje teníamos como 30 minutos para leer un libro, un libro que después, mensual que se hacía la prueba esa, nos daban los primeros 30 minutos para leer el libro que correspondía y ya luego en esos 30 minutos yo estaba haciendo puzzles no estaba leyendo, entonces tampoco nunca lo entendí, porque yo esos 30 minutos después tenía que hacerlos en mi casa, entonces para mí personalmente ir a la psicóloga a conversar porque básicamente era eso, para mí realmente era una pérdida de tiempo, no nunca entendí nada y si claro, yo ahora lo comparo cuando hice la práctica el semestre pasado, era otro mundo era realmente otro mundo, de hecho la misma educadora diferencial nos hacía de repente ir a buscar como un baúl, una caja como ¿cómo se dice?, ayuda memoria y esas cosas así para entregar a los mismos estudiantes, como esas adecuaciones mínimas que se nos piden a nosotros como matemática y ellos lo tenían hechos como plastificados, todo así bonito, eso.

E3: Sí, como decía E2, el hecho de que tuvieran su oficina y siento que el hecho como que ya esté así como la oficina del educador diferencial del programa PIE, ayuda justamente a tanto a los educadores diferenciales en el hecho como de, por así decirlo, así como cercanía entre ellos se puede decir porque lo que nosotros vimos en esa oficina justamente fue que cada uno tenía su espacio, su escritorio con sus cosas, justamente materiales, todo y sus carpetas con cada curso, con sus estudiantes con necesidades educativas especiales, entonces justamente tanto para apoyo para ellos como justamente a nosotros que vamos para la práctica, como apoyo entre pares por así decirlo. Justamente el hecho del programa PIE, ayudó muchísimo con todo lo que es con codocencia con los mismos profesores dentro del aula.

Daniella: Súper. Bueno, y tomando todas sus respuestas, entonces ¿cómo perciben el rol que cumple el/la educador/a diferencial dentro de este programa?

E2: Pucha, más que como apoyo yo directamente lo veo como codocencia, personalmente visto como lo que vi en la práctica pienso que la clase no se hubiera podido hacer sin la educadora diferencial que estaba en el momento, porque nos pasó muchas veces que era la educadora

diferencial la que tenía que ir a calmar un poco al niño porque ya estaba creando una nube de caos a su alrededor entonces claro, no se distraía solo él po, distraía a la persona de adelante porque le golpeaba la mochila, a la persona de atrás porque le metía conversa porque él se giraba, a la persona de al lado, entonces era la educadora diferencial quien iba a decir así como "mira, concentrémonos un poquito como por último solamente en la introducción de la clase para saber qué estamos haciendo" entonces eso, para mí personalmente, de hecho a nosotros también nos ayudó porque tuvimos que hacer inicio, cierre y una clase entre medio, sin ella no, no, no se puede hacer porque tampoco como se dijo al comienzo no tenemos como las herramientas, dicho de forma agresiva, como para hacer callar a la persona, no es la palabra que quiero decir pero sé que es de forma agresiva.

E4: Educadores diferenciales es como el rol protagonista al final del programa de inclusión escolar porque al final sin ellos no habría realmente una inclusión porque anda a mandarle a un profesor de matemática o lenguaje a estudiarse el programa de integración, es como ¿qué va a hacer? si ya tiene toda la carga laboral que es preparar la clase, andar haciendo evaluaciones y todo lo demás, tratar de darle más trabajo que es hacer el programa de integración escolar adecuadamente, sería un despropósito. En cambio con un educador diferencial que realmente tenga tiempo, la disposición, las herramientas, la educación bien formada, va a tener mayor va a ser vital para que el programa funcione realmente, entonces como decía E2, es un trabajo al final de codocencia, como que no es como que el profesor de matemática o el de lenguaje, bueno yo siempre digo esas dos asignaturas porque son como las que más como que hemos visto en la práctica que entre los educadores, pero el profesor de la asignatura hace la planificación y el educador diferencial, la educadora diferencial va y se acomoda a esa planificación no po, la idea es como que la planificación utilizando DUA sea lo más integral posible y se converse también, se prepare correctamente con algún educador, no sé qué más decir como al final es vital para que todo funcione.

E3: Como decía E2 y E4 ya pasa de ser como un apoyo extra a la clase, pasa justamente a formar como la clase por así decirlo, porque justamente está por a pesar de que esté el profesor de equis materia aplicando la materia, al final el educador diferencial es el que tiene las herramientas para hacer bajar por así decirlo esa información a distintos estudiantes, tengan o no una necesidad educativa especial, entonces al final como decían, el tema de la codocencia forma ya como, es clave para así decirlo en todas las clases.

E1: Bueno como ya dijeron el, la educadora diferencial es un rol fundamental para la clase ya que también como dijeron antes se tenía esa visualización de que era como el profesor y su ayudante el educador diferencial y los roles han cambiado como realmente no es que hayan cambiado sino que ahora se le da el reconocimiento que se merece porque realmente es más o sea es como en comparado en la pega que hace un profesor para 40 estudiantes, la pega que hacen los educadores diferenciales para 5 estudiantes o 10 si es que están en la sala es harto más que la que se hace en general porque es son atenciones como más especializadas como enfocándote en conocer al estudiante como más a profundidad y verlo así que para un profesor es fácil como ponerse al frente y ver que la mayoría de los estudiantes te preste atención, siendo que para el educador diferencial el que ese estudiante en particular te preste atención puede ser incluso más difícil que todos los 40 que todos los 40 niños te pesquen. Como cuenta con herramientas que el profesor de asignatura no cuenta se pueden dividir mejor las tareas para poder resolver problemas en el aula como dijimos anteriormente y para crear una mejor convivencia escolar al final, la idea es que dentro de las planificaciones se hagan en conjunto utilizando el DUA para que ambos docentes tanto el de asignatura como la educadora diferencial manejen la misma información de lo que va a pasar y sepan cómo responder ante tal situación, pase X o pase Y entonces es bastante importante y me atrevería a decir que incluso el rol es hasta más importante que el del profesor en de asignatura.

Daniella: Ahora pasando, bueno seguimos hablando del PIE. ¿De qué manera el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan del PIE aporta a la educación o al trabajo de los/as estudiantes que asisten a este?

E1: Que los estudiantes que debido a ya sea que tengan una necesidad educativa especial o no, o tengan problemas en la casa, o no se concentren por distintos motivos que pueden tener los estudiantes, el tener un apoyo emocional o alguien que alguien con quien hablar porque muchas veces el profesor de asignatura te puede dar miedo que “ay no es que este profe yo siento que le caigo mal, es que no sé qué, es que me da miedo preguntar porque puedo dar una pregunta, una respuesta incorrecta” que son todas las situaciones que pasan por la cabeza de un estudiante, al tener una persona que sea tu apoyo te ayuda a que tu educación y que tu tiempo en la escuela sea más agradable y sea algo lo cual quizás te motive a ir, te motiva a aprender, cosas que les faltaba mucho a estudiantes en el pasado que era como ah ya simplemente me va mal y me porto mal y soy como el bullying de esto y los profesores de antes decían “no es que él va a ser un fracasado” o que no sé po “ay tu hermano mayor me daba muchos problemas y no sé y tú vas a ser igual” que eran típicos comentarios que se hacían antes y era porque no había un

estudiante, no había un educador diferencial o alguien que pudiera brindar apoyo a los estudiantes que se comportan quizás fuera de lo que se espera dentro de una sala de clases o al menos de lo como en la utopía que es que todos los estudiantes estén sentados prestando atención y que les interese de lo que el profesor está hablando porque hay estudiantes a los que o no le interesa o se distraen por su necesidad educativa especial o pueden pasar mil cosas, pero eso como tener a una persona que pueda escucharte, atenderte y darte como la validación de que lo que estás haciendo está siendo visto por alguien, no está siendo ignorado, siento que es algo muy importante para los estudiantes y para su desempeño y desarrollo en el colegio.

Dominique: No sé si quieren recordar la pregunta.

E2: Sí, por favor.

Daniella: ¿De qué manera el trabajo interdisciplinario de los profesionales que participan del PIE aporta a la educación o al trabajo de los estudiantes que asisten a este?

E2: ¿Yo? Ya nos pasó que luego de las clases como teníamos que ir a conversar un rato con los educadores diferenciales, cuando se podía o si no se pasaba pa otra semana, nos pasó que hartas veces durante los recreos iban niños a conversar con los educadores diferenciales cosa que yo nunca pensé si quiera así como "no como que tengo problemas voy a conversarlo con mi educador diferencial" de verdad nunca de hecho fue como extraño ver durante el recreo que un niño tocaba la puerta de la sala PIE porque iba a conversar respecto como o actualizar respecto a su situación familiar, que eso fue las otras cosa que también se nos... bueno que igual el colegio donde fuimos tiene una vulnerabilidad creo que era de 85% entonces claro ya se nos había dicho que antes ahí a los estudiantes se habían sacado los pacos de la sala por tema externo y eso mismo como tener ese apoyo dentro de la misma escuela como dijo E1, bacán o sea es que ojalá hubiera existido siempre porque claro yo lo comparo por ejemplo cuando mi tata me decía así como "no yo iba a la parroquial y me agarra a combos todo el día y si es que alguien le pegaba a mi amigo yo me agarraba a combos con el que se agarró con mi amigo" entonces claro ya es otra realidad y que genial de hecho no recuerdo cuando lo conversamos que llegamos a la conversación de intensamente, de ojalá la película hubiera existido cuando nosotros éramos chicos como para saber identificar o por último entender que existen más emociones que enojo y alegría como ese tipo de cosas como que ahora son como ya como la base de todo a mí al menos que tengo 25 años como que estar reaprendiéndolo porque se estaba justamente apareciendo la conversación y ya con niños pequeños no tanto con adultos para mi es bacán como tener ese apoyo emocional tanto dentro del aula como fuera del aula porque igual hay

profes que luego de como dice la pregunta interdisciplinar, luego de clases se quedan como a conversar con estudiantes eso también para mi es como sensacional o sea de hecho ojalá siempre se pudiera hacer.

E3: Justamente como decía E2 el hecho de tener como un apoyo o un soporte emocional para los estudiantes fuera de lo que es la misma sala de clases siento que es importantísimo porque muchos estudiantes por equis motivo lo pueden estar pasando mal y quizá por ejemplo no sé el profesor de equis materia ya sea de matemática o lo que sea no tienen por ejemplo ese esa educación emocional por así decirlo para poder ayudar a este estudiante aunque sea como consolarlo y de hecho que los mismos estudiantes puedan ir a la sala PIE como decía E2 para poder aunque sea hablarlo con alguien, siento que es hasta incluso puede llegar a ser motivante para los mismos estudiantes seguir yendo aunque sea a clases, siento que eso justamente ayuda al de mínima a que puedan seguir yendo a clases para poder continuar juntamente con sus clases.

E4: La interdisciplinar interdisciplinar interdisciplinar (risas) la palabra de la pregunta ayuda mucho porque al final no es como que ya solamente se estigmatice o se le ponga como un título al profesor de matemática como solo profesor de matemática o educador diferencial solo como educador diferencial, ya se le empieza como a tratar más como persona po más cercano. Entonces se pueden dar casos como nos pasaba en el colegio de práctica, que fuimos al mismo colegio, que estudiantes en el recreo llegaban dentro de la sala y empezaban como a hablar o a veces iban a puro tirar la chacota como con los profes con los educadores diferenciales entonces eso como que generaba más cercanía y ese ambiente cercano a veces igual ayuda como al proceso formación del estudiante ya que ya no es el colegio como ir a aprender sino como el colegio como pasarla bien y distraerse de su realidad porque claro nuestro colegio era una vulnerabilidad alta entonces era como muy muy choqueante de repente enterarse de la realidad de algunos estudiantes, por ejemplo en mi curso que era diferencial de párvulo había una estudiante que fue dijeron que era nueva y que venía como de un de un hogar y después se fue porque como que se cabreó del colegio po claro como que no logró llegar a esa profundidad porque fue como una llegada y salida tan repentina que no tuvo tiempo como de conocer a los profesores, de generar ese vínculo con ya sea como compañeros o con profesores entonces como que al final tuvo que ir porque no daba más, entonces sí po la interdisciplinaridad creo que lo dije bien (risas) es muy importante.

Daniella: Ya, ahora, ¿Qué entienden por trabajo colaborativo?

E4: Trabajo colaborativo como que todos dentro de un trabajo de una misión cumplan como los mismos roles, como la diferencia que siempre se hace como ya no decir trabajo en equipo sino trabajo en colaborativo porque en equipo como que ya se empiezan a distribuir roles entonces ya tu haci esto, tu haci esto, tu haci esto, y como colaborativo como que todos avanzan en grupo por las distintas fases de un proceso de ese como el objetivo que se quiera realizar por ejemplo si quieren hacer una cartulina para presentar alguna cosa no hay como que ya uno investiga, el otro redacta otro dibuja bonito, entonces no como que todos pasan por lo mismo proceso y logran así como el objetivo del trabajo colaborativo, entonces el concepto como al momento de la pedagogía y educadores diferenciales como ya no es solamente yo hago la planificación y tú tratai de adecuarla o hacerla accesible para los estudiantes con NEE, sino como que juntarse con el profesor así como matemática con diferencial y empezar a planificar desde cero para tratar de abarcar todas las necesidades educativas especiales distintas y se nota la diferencia cuando una actividad está planificada bien con DUA y todo lo demás porque al final hay como una clase entre comillas normal e ideal y ya no se hace como esta distinción como que el grupo está teniendo un problema y ya vamos a hacer una clase como para los que van al PIE y otra clase como distinta o ajustada para lo que es tan un poco más atrasados.

E3: Como decía E4 justamente, como el trabajo colaborativo sea tanto de entre docentes como estudiantes, así como el trabajo entre pares donde todos tienen por así decirlo el mismo rol, la misma por ejemplo como responsabilidad tanto como el docente como estudiante y donde puedan trabajar, aunque tengan equis diferencia, puedan trabajar como quizás no armoniosamente, pero de manera correcta para que lo que tengas sea docente o estudiante se logre hacer de manera correcta.

E2: Es eso, lo que dijeron.

Génesis: Sí está bien, súper.

E1: Literal resumirlo en trabajar en conjunto, no como todos hacemos todos hacemos una parte el PowerPoint, lo juntamos todo y quedará filete no. Realmente juntarse a hacerlo en cujo.

Daniella: Ya ahora, ¿qué entienden por codocencia?

E2: Igual se puede hacer como un paralelismo. Creo que lo respondimos eso en algún momento de las preguntas, como codocencia es no es “oh yo tengo un Patiño que es mi delegado, o sea tú anda a atender esto no más” es realmente como que ambos profesores se hacen cargo de la clase, esa para mi es como la definición general de todo.

E3: Sí justamente como decía el E2 y la pregunta anterior, el hecho de justamente de poder trabajar en conjunto y como decía E2 no como que sea como un apoyo el profesor diferencial, no como apoyo sino como al final como dijimos anteriormente que es que ambos entre ambos pueden formar la clase.

E4: Lo mismo o sea con codocencia al final es tener dos profesores realmente y no como un profesor y un ayudante o un profesor y alguien que atiende casos particulares sino como que ambos pueden llevar el ritmo de la clase y ajustarse dependiendo de cómo se vaya desarrollando, muchas veces hay que los mismo cursos como que le tienen más respeto al educador diferencial que al mismo profesor de la asignatura entonces es como que el trabajo de codocencia igual puede ayudar a como a nivelar como la parte de los conocimientos formales del saber sabio de la matemática por ejemplo, con habilidades pedagógicas que a veces no se nos entregan va a través del educador diferencial.

E1: Sí. No es Batman y Robin, son los Power Rangers completos, muchas gracias.

Daniella: Ya un minuto para que puedan comer si quieren, servirse juguito. (Luego se reanuda) Entonces continuamos, ¿cómo visualizan el proceso de aprendizaje de los estudiantes cuando hay colaboración entre un educador diferencial y un docente, en este caso, de matemática?

E1: Es una mejora significativa, onda el estudiante no podría llegar al punto en el que como no se le podría desbloquear todo su potencial si no se trabajara en codocencia el educador diferencial con el profesor de asignatura porque mientras el profesor de asignatura va como pasando todo lo que tiene que pasar por el currículum para que los estudiantes puedan tener los conocimientos necesarios, si es que un estudiante se distrae o no logra comprenderlo bien o le cuesta un poquito, si uno lo deja solo se va a bloquear, no va a lograr entender nada y como el deber del profesor de aula es tratar de avanzar lo máximo posible porque el currículum son 1.800 cosas y tenemos que pasarlo en muy poco tiempo, si el estudiante se queda enganchado en una cosa y el docente como a cargo el profesor de asignatura no puede darse el lujo de como repasar eso de nuevo, el estudiante va a quedar con ese vacío y ese vacío le va a repercutir en cursos superiores y puede generarle más problemas. Al tener a un educador diferencial como de su lado como prestándole la atención a esos pequeños detalles que al profesor de asignatura se le pueden ir, puede ayudar a que el estudiante no se quede atrás, puede ir a la par o incluso superen las expectativas de los profesores porque muchas veces los estudiantes es que no comprenden una pequeña cosita y eso le genera todo un problema pero una vez lo comprenden empiezan a entender incluso las cosas que vienen después, entonces solo es cosa de poder

mejorar esas bases y esas bases se mejoran con que haya una persona atenta a que el estudiante pueda no se tropiece y si se tropieza lo ayuda a levantarse.

E3: Me puedes repetir la pregunta.

Daniella: ¿Cómo visualizan el proceso de aprendizaje de los estudiantes cuando hay colaboración entre un educador diferencial y un docente de matemática?

E3: Yo siento que justamente como decía E1 tanto la mejora quizás en aprender la materia también con el apoyo o más que apoyo, el educador diferencial por así decirlo en la junto con el profesor de asignatura en este caso de matemática, aprenden no solo la materia sino también pueden aprender emocionalmente muchas otras cosas justamente el hecho si hay un estudiante por ejemplo que se desregula, pueden aprender hasta métodos de contención para ese mismo estudiante, entonces siento que el aprendizaje que tienen aumenta no solamente académicamente sino también aumenta como persona por así decirlo.

E4: Sí aumenta significativamente considerando de que dentro de la misma aula sí que no hay un trabajo previo a la realización de la clase, el mismo profesor de la asignatura y educador diferencial pueden tener tropiezos, es como que uno lo explica de una forma y otro lo explica de otra pero son muy distintas y después al momento de continuar genera conflicto, entonces es como tratar de tratar de explicar la misma cosa, el mismo concepto pero de tal forma de que no interfiera como con el flujo de la clase porque de repente hay una estrategia que a mí me pasaba de repente en la práctica que éramos dos practicantes dentro de la sala y yo lo explicaba de una forma y mi compañero lo explicaba de otra forma, ambos llegábamos al mismo resultado pero, claro, después cuando la profesora continuaba había una forma que no funcionaba tan bien como la otra, entonces como el trabajo cuando hay un trabajo colaborativo con el educador diferencial yo creo que pasa lo mismo, al final como que si ya sabe, por ejemplo si están viendo raíces y sabe cómo propiedades para separarla y todo lo demás, se puede llegar a un trabajo más afín, más eficiente dentro del aula.

E2: Sí eso, opino igual. (Risas)

Daniella: Ya. ¿Qué experiencias de trabajo compartido con un educador diferencial han tenido en su trayecto formativo?

E2: Bueno nosotros como matemática, como pedagogía en matemática nuestra práctica 3 es sí o sí con educadora diferencial como profesor guía, entonces aquí como ya nosotros hicimos práctica 3 ya manejamos un poco al menos o tenemos luces de qué es lo que se hace en conjunto

con la educadora diferencial. Ahora respecto a la experiencia creo que sería ingrato decir que la pasamos mal, fueron todos muy buena gente con nosotros a pesar de que entre medio hubo un paro, un paro de profesores en el colegio que tuvimos como un mes más o menos que estuvimos un mes sin ir a los colegios porque los profesores estaban en paro que no estaban haciendo clases entonces igualmente les escribíamos por WhatsApp al menos a la educadora diferencial así como cómo va la resolución del tema y ellos siempre como "no, va todo en nada" entonces al menos siempre existió como esa comunicación positiva con nosotros, nunca a pesar de que por ejemplo, mi educadora diferencial después se iba con E1, entonces por eso dije que no siempre alcanzábamos a conversar con ella por respecto a los tiempos entonces teníamos que esperar a que E1 saliera con ella y luego conversábamos junto con ella y además con su grupo, entonces respecto como son como ya cosas ajenas como las cosas negativas como oh el colegio no pagó las platas y por eso se fueron a paro los profes oh el colegio de pronto no sé ocurrió equis situación y tuvieron que paralizar todo, incluso en el día del profesor creo que es lo que se celebró ¿no? ¿si?

E1: No, fue del alumno.

E2: ¿El día del alumno? en el mismo día del alumno los PIE no dejaron trabajar, nosotros tuvimos que ir igual al colegio y fuimos a la oficina PIE a la oficina (risas) se entiende y también nos recibieron así como "hoy día no vienen a hacer nada pero sí igualmente quédense en el recreo observando a su estudiante" entonces ellos siempre como que tuvieron esa precaución como de mimarnos harto eso sí como nos mimaron mucho, yo siento que nos mimaron mucho como que no nos tiraron al choque el tiro no a diferencia por ejemplo del otro del otro colegio que sí los tiraron al choque el tiro, de hecho sus profesores guía los evaluaron mal por lo mismo, a nosotros todo ese grupo de que fuimos al mismo liceo nos evaluaron súper bien y al otro colegio los tiraron como notas 4, notas 3 de profesores guías porque los tiraron al choque al tiro entonces claro, yo por eso digo que nos mimaron por la otra experiencia que nos comentan otros compañeros entonces eso siempre disposición para todo, si quieren revisar, revisarme no, aquí tienen las carpetas revísenlas cuando quieran por si tienen alguna duda o tienen que llenar algún formulario pa para la práctica porque teníamos que igualmente rellenar como una especie de formulario diciendo que tenía cada persona, cuál era su diagnóstico y reconocer las pruebas que se le hacen a ellos o los diagnósticos mismos para identificar justamente su NEE, ellos véanla véanla porque vienen a esto, no nos podemos hacer los locos y otra cosa bueno también un 7 es que a nosotros nos pasaron una sala con llaves para dejar nuestras cosas entonces por

eso yo digo que sería ingrato decir como no no lo pasamos mal no fue todo un 7 respecto a ellos y otra cosa de hecho nos prestaron hasta la impresora el día 1 nos prestaron la impresora fueron super laxos el día 1 respecto a la cotona como vestimenta no nos dijeron nada, nada de aro, nada de pelo nada, ah sí amarrarse el pelo que era lo mínimo (risas) entonces eso y todos los educadores diferenciales si es que no estaba por ejemplo mi educador diferencial porque estaba enfermo o algo nos tomaba otro educador diferencial nunca nos dejaron solos en ningún momento entonces siempre hubo esa como continuidad de semana a semana de bueno hoy día no hicimos nada porque no pudimos hacer nada, siempre como que todas las semanas íbamos a hacer algo importante y sí incluso cuando tuvimos que ir un par de días extras porque ya habíamos terminado pero como para no dejar de ir por si acaso fuimos un par de días extra y ellos nos preguntaron así como "¿qué hacen acá? si ya salieron, ustedes ya terminaron" y es como no es que nos faltan como clases extra por si acaso ocurre algo dentro de la U, y es como "¡ah ya! vamos dale, como que sigamos con las clases como estábamos antes", entonces eso, todo un 7.

E3: Sí como decía el E2 en ese sentido incluso en cuando tuvimos que hacer una intervención cuando hicimos inicio y cierre de clases, también tanto la educadora diferencial como la profesora de matemática que estaba ahí un 7 con nosotros, nos dieron todo el espacio que nos podían dar justamente para hacer inicio, para hacer el cierre después una retroalimentación cuando teníamos como la planificación de lo que queríamos hacer como inicio y cierre, se la mandamos a ellas porque justamente nos vienen como correcciones de errores, no sé de quizás el tema de escritura, todo eso también nos fueron retroalimentando para nosotros también poder seguir aprendiendo entonces en ese sentido también un 7 en ese sentido.

E4: Sí comparado por ejemplo con la práctica 1 y con la práctica 2, era bastante liviana pero yo creo que por dos motivos, porque en esta práctica siempre estaba como el profesor de educador diferencial y nuestra educadora diferencial que me tocó a mí con otro compañero era un 7 así como, era de esta U más encima así que (risas) altas expectativas, entonces era super buena onda y todo lo demás y además que el curso de nosotros como era diferencial de párvulo eran puras niñas entonces de repente comparábamos la experiencia con otro compañero y como eran no se po tenían un curso mixto y como que había uno… el E1 tenía problema con un chiquillo porque era como mucho más físico entonces se paraba, era desordenado y todo lo demás, en cambio nosotros como que los problemas que teníamos era como de conflicto interno como cosas como que se llevaban mal, mala onda. No como que llegar a pararse o agarrarse a combos

no, era como esa pasivo agresividad que de repente tenían pero seguía siendo como con respecto hacia a la educadora diferencial, de hecho más que a la profesora de la asignatura porque decían "no a la profesora de la asignatura no me cae bien como que es muy pesada" y todo lo demás y era como una viejita chill no más (risas) entonces como que hacía la asignatura no más y se llevaban mejor con la educadora diferencial, entonces ahí como que de repente se notaba un poco de que había más presencia de la educadora diferencial con los intereses de las alumnas que con la misma profesora de la asignatura entonces ahí como que se hacía mucho más ligero igual no fue tan pesado pero yo creo que sin la educadora diferencial y si hubiera estado solamente la profesora de la asignatura hubiera sido quizás el doble de complicado aunque no se hayan agarrado a combos ni nada por el estilo, como mantener la atención, que trabajen, que intenten entregar notas porque además les daban muchas facilidades, cumplía mucho con el…¿cuál era el decreto de la evaluación el 63 o diversificación de las evaluaciones? creo o el 67 creo que era. Bueno ese decreto (risas) entonces como que le daban mucha facilidad a las estudiantes como para que no hagan pruebas como que hagan trabajos y aprovechando de que era de párvulo le gustaba mucho hacer cosas manuales y nosotros también nos inspirábamos de ella como para tratar de hacer una clase porque uno de los trabajos que teníamos que hacer dentro de la práctica era hacer un material visual uno que tuviéramos que pegar en la sala ahí como de matemática como para que las estudiantes tuvieran ahí como una guía de referencia entonces fue súper buena la experiencia de la práctica pero sin duda no hubiera sido lo mismo sin la educadora diferencial.

E1: Sí es como también excelente experiencia con el educador diferencial en mi caso nos tocó el curso más complicado cuando decían lo de las peleas y eso, era mi curso era el curso en el que estaba yo. Si no y que gritones, que veían el teléfono, que no sé qué, onda en un punto la profesora de matemática nos dijo como chiquillos quieren hacer la clase ustedes como así antes de entrar a la clase y hicimos una clase completa porque la profe estaba colapsadísima, estaba como súper mega cansada y me acuerdo que en un momento la profe de matemática nos invitó a su jefatura y era un mundo de diferencia onda en la sala de la jefatura de esta profe habían 10 estudiantes más y se escuchaba la mitad de ruido que en la sala que habían 10 estudiantes menos, si era cuático y la educadora diferencial como que lograba mantener el orden en ciertas partes pero como era solamente una educadora diferencial y eran muchos niños se estaba moviendo como grupito por grupito y nosotros no podíamos como intervenir tanto porque como que no teníamos la cercanía con los niños como pa hacer eso pero claro cómo era cuático ver a la educadora diferencial como ya, oye, como presta atención no sé qué, y era como no era

autoritaria que es lo que más destaco porque claro uno viene de experiencias anteriores como con profesores que nos tocó a nosotros que era como “silencio porque yo soy el profesor y no sé qué, bla bla, bla” aquí era como “oye ya, mira, pesquemos, tomemos atención que esto va a entrar en la prueba, te puede ir bien no sé qué, bla bla bla” era como más en como con confianza lo cual siento que es una muy buena forma llegar a los estudiantes como a cualquier joven en realidad porque si te acercai en el cómo en la onda obedéceme o me obedeces, no te van a obedecer (risa) entonces es como es muy buena como fue muy buena experiencia era muy cercana como a los estudiantes y ayudaba a mantener un poco el caos que había en ese curso en particular.

Daniella: Ahora, con la formación inicial docente recibida ¿se sienten preparados para atender a la diversidad en el aula?

E1: Uy, como a ver manejo conceptos básicos como así de estar preparado no, no, siento que me mandaría alguna embarrada por o nervios o por no conocer bien el tema porque claro como ahora igual lo pasamos hace relativamente poco y cómo se llama esto dentro de la práctica sí interveníamos algunas veces pero cada experiencia fue tan distinta que por ejemplo en mi curso no se podían aplicar muchas estrategias, ni didácticas, ni diversidad porque era mucho caos y nosotros no teníamos como el tiempo en sala para que los estudiantes nos pudieran hacer caso mediante buena onda y no era la idea acercarse autoritariamente pues esa nunca es la opción entonces como que si de cierto mi experiencia fue una experiencia bastante única (risas) siento que si me llegara a tocar como un curso así de disruptivo en el futuro, ahora mismo yo no podría, por algo me quedan todavía como dos años de carrera y estudiar autodidácticamente y todo, pero eso, como por el momento ahora mismo si me mandaran al choque siento que me muero. (Risas)

E2: Sí lo mismo. La preparación fue más como una inducción o conoce lo que hace tu co... codocencia eso, conoce lo que hace la persona con la que trabajai al lado como que igual a mí igual me sirvió harto porque insisto salí el 2018 entonces esto no existía para mí en 2018 y más en el colegio donde salí que era un colegio bien extraño entonces claro de hecho a la psicóloga misma se le ninguneaba por tu trabajo entonces ya sea psicóloga se le ninguneaba cómo sería en ese tiempo justamente para un educador diferencial, o sea personalmente cuando yo era más chico para mí me decían educadora diferencial y yo pensaba en párvulo, entonces esa siempre fue mi relación hasta que ya salí cuando me cambié de colegio en tercero medio ya ahí empecé a tener como nociones porque al lado de la sala de música estaba PIE entonces con el cabro que

me juntaba en música él venía de la sala PIE porque él tenía un NEE entonces le decía, creo que se llamaba Ricardo, no recuerdo el nombre voy a decir cómo (risas) no no recuerdo el nombre salí hace mucho tiempo (risas) le decía así como "Ricardo cómo te fue" (risas) perdón lo poco serio… como "Ricardo cómo te fue" no así como hoy día trabajamos tal cosa con las tías y él siempre como bien light en todo entonces claro ese fue mi primer acercamiento a PIE fue por un compañero de un taller en tercero medio, eso.

E3: Se me olvidó la pregunta.

Daniella: Ya, al tiro. Con la formación inicial docente recibida, ¿se sienten preparados para atender a la diversidad en el aula?

E3: No, porque incluso por ejemplo en la práctica anterior que se había aprendido un poco más justamente de lo que es la diversidad en la aula, hay muchos tipos de diversidad por así decirlo, que al menos para mi actualmente me es prácticamente imposible poder trabajar por ejemplo si tuviese un estudiante ciego por ejemplo, no sabría como poder ayudarlo para que pudiera comprender las cosas por ejemplo que están en la pizarra o un estudiante con hipoacusia, entonces todo ese tipo de diversidad siento que actualmente preparados cero porque con lo que justamente como decía E2, fue como un vistazo o empezar a comprender cómo funcionarán.

E2: O sea, no es como que nos vamos a morir. Quiero dejar en claro. (Risas) No es como que nos tiren a eso y… tenemos nociones porque en el curso de diversidad que hicimos nos enseñaron braille, nos enseñaron si bien no nos enseñaron la base nos enseñaron igual la forma de cómo llegar a ellos o a quién tenemos que acudir que eso personalmente para mí igual fue importante porque insisto, eso yo no lo conocía entonces mira, tengo este niño con esta situación a quién tengo que acudir, eso.

E4: Así como ir solo como profesor de matemática enfrentar una aula diversa estaría complicado, no sería algo tan imposible pero sí es necesario como la ayuda de un educador diferencial, incluso hace unos una semana estaba haciendo talleres aparte como de robótica y teníamos estudiantes que eran como de 6-7 años y también nos venían con un diagnóstico de la inclusión de alguna necesidad educativa especial que tuvieran, la mayoría eran estudiantes autistas y todo lo demás, no, eran casi todos autistas solamente, entonces era la formación que recibí igual me ayudó como para llegar a ellas y como para llevarle la onda como que se interesaran en lo que le estaba enseñando en ese momento e incluso como al final del taller como que hubo un conflicto pero ni siquiera fue de los propios estudiantes que eran autistas

sino que eran estudiantes neurotípicos que se agarraron como a pelear y ahí como que no, tuvimos que pedir ayuda de una educadora diferencial que estaba disponible y claro, nos ayudó pero no era como… nos ayudó por base a como que ella tenía las herramientas para solucionar este tipo de problemas y claro como que los estudiantes autistas un 7 comparados con los neurotípicos (risa) pero siento que no es algo como que llego a una sala y explotó no, como que tengo las herramientas necesarias como para saber cómo actuar y a quiénes acudir en caso de alguna eventualidad, como algún caso más específico porque claro, dentro del colegio tuvimos necesidades educativas especiales y que eran como las más comunes dentro del aula pero claro, estudiantes con Tourette no tuvimos, con ceguera, con hipoacusia tampoco entonces hay como varias necesidades educativas especiales que nos falta esa experiencia como para saber decir ya estamos preparados o conocemos lo suficiente como para trabajar con ellos.

E2: Eso lo último, yo tomé el segundo idioma de inglés y luego de hacer diversidad e inclusión igual me arrepentí un poco porque me hubiera gustado aprender por ejemplo lengua de señas, ya no lo puedo hacer porque ya no me alcanzan los tiempos, pero sí me hubiera encantado hacerlo porque por ejemplo en el caso del otro colegio ellos tuvieron estudiantes con hipoacusia y ambos dos sabían lengua de señas entonces se pudieron comunicar con el bien, eso.

Daniella: Ya, ¿y qué aspectos creen que podrían fortalecerse en su formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula?

E1: Bueno en mi caso sería como prepararme más en caso de que… ay cómo puedo decirlo, como todo mi pánico que expresé en la pregunta anterior es más que nada porque me da cosa como no saber reaccionar ante una necesidad ya sea un problema o ya sea que no pueda llegar a un estudiante por X Y motivos, entonces como me gustaría tener más preparación ante esos temas de cómo llegar a los estudiantes y quizá hacerme más cercano o sea que como docente de matemáticas no voy a poder hacerme tan cercano como son los educadores diferenciales que dedican más parte de su tiempo a los estudiantes de lo que uno puede hacerlo porque tiene que estar atento a muchos más niños. Me gustaría como contar con herramientas para quizá si es que están pasando muchos casos al mismo tiempo no sea sólo él o la educadora diferencial que esté en codocencia conmigo en el momento en el que lo soluciones, sino que también poder ser de ayuda como no quedarme hecho bolita como visualizando la situación, eso.

E4: Yo creo que no beneficiaríamos harto de como instancias de interdisciplinaria, de nuevo (risas), instancias interdisciplinarias como para la formación docente en cuanto a que incluso

la carrera de matemática aunque tengamos la facultad de física y química al lado ni siquiera hablamos con ellos, entonces como que eso es un tipo de que la malla curricular con una asignatura de la malla sea conjunta con no sé po educadores diferenciales o incluso con gente de otras carreras como para conocer distintas realidades al final, yo creo que nos beneficiaría más directamente con educadores diferenciales porque claro, nosotros tenemos la práctica anterior la 3 y un ramo y todo lo demás queda como a voluntad de nosotros formarnos como para saber cómo abordar la necesidad educativa especial correctamente para ganar experiencia desde las herramienta pedagógicas necesarias como para afrontarlas, entonces que solamente nos den una asignatura y una práctica como para tratar de llevarlo a cabo si bien se agradece claro, nunca está de más pero es muy poco como para todo el abanico de necesidades educativas especiales que se tiene, por ejemplo podría ser…bueno si es que todavía haya alguno vivo, una práctica en un colegio diferencial que sea… cuál sería la palabra, un colegio especial sin programa PIE po, por ejemplo un colegio solamente de niños sordos o de que no sé po síndrome de Down o algún tipo de discapacidad o necesidad educativa especial como para ampliar el abanico porque no solamente vamos a trabajar con niños autistas o con hiperactividad, siempre puede llegar en cualquier momento algún estudiante o se puede incluso con el tiempo generar algún tipo de necesidad educativa especial dentro de un estudiante que nosotros digamos que antes era normal, normal entre comillas entonces claro, ya sea que la malla incluya estas instancias como interdisciplinarias y que sean como más que haya más interacción con la carrera de educación diferencial como tal.

E3: Sí como decía justamente E4 el hecho de tener por ejemplo tanto el ramo de diversidad como la práctica 3 que son justamente para poder aprender de eso, falta así como más porque al final como decía él, va en uno al final el hecho de querer seguir aprendiendo más tanto sea en el curso de segundo idioma como lengua de señas o la clase que tuvimos de braille, siento que hace falta justamente más para poder atender a la diversidad de mejor manera porque como decía él, no necesariamente los estudiantes con necesidad educativas especiales van a ser estudiantes TEA o con TDA, hay mucho tipo de diversidad entonces con los cursos que tenemos actualmente siento que hace falta más todavía para poder llegar más a los estudiantes tanto en la sala como si estuviera la codocencia con el educador diferencial como si en equis caso no se pudiera.

E2: Me puedes repetir la pregunta porfa.

Daniella: Sí. ¿Qué aspectos crees que podrían fortalecerse en tu formación inicial docente para poder atender a la diversidad en el aula?

E2: Creo que el ramo al menos de aquí de matemática mejoraría un montón si es que se hiciera con otras carreras, tuvimos la suerte de hacer nosotros un ramo junto con química y el ambiente al ser distinto porque no estás en tu zona de confort básicamente se prestó creo yo para una formación que es muy distinta a la de matemática, ya no vimos el ramo como matemática sino que lo vimos como ramo pedagógico y esa es la diferencia o sea para mí pienso que ese tipo de ramos que para mí desgraciadamente son colegiados me refiero que hay un profesor de matemática y un profesor de pedagogía, ese ramo debería ser full de pedagogía al menos simplemente como crítica personal, pienso yo que me hubiera servido mucho más si es que el ramo hubiera sido 100% pedagógico con enfoque pedagógico en lugar de matemático y pedagógico, eso, ahora siendo autocrítico desconozco si es que la universidad hace algún taller, ¿cómo se llama eso? O F T

E4: ¿Los minor?

E2: Minor, perdón es que en la otra U se llamaba O F T (risa). Los minor respecto a justamente diversidad e inclusión o tema de equidad desconozco esa parte y…

Guisela: Sí, si hay.

E2: ¿si? ah ya entonces claro crítica para mí porque lo desconocía yo personalmente hasta no sé tercer año que ahora voy en cuarto me descolgué completamente de todo lo que es un minor para mí era como bueno es un ramo pero claro cuando ya fui en tercer año o sea di el ramo con los cabros justamente para, porque lo tenía que dar básicamente, sí me di cuenta de la importancia de todo esto po o sea para mí insisto como estar en el primer colegio donde estuve para mí todo esto era como bueno es un relleno, pero cuando me cambié fue como sí, sí es necesario pero eso, yo no me habría dado cuenta si es que no me hubiera cambiado entonces por eso mismo pienso que sacarnos un poco de la burbuja matemática a a a este nuevo enfoque pedagógico para mí sí nos formaría mucho mejor como profesores.

Daniella: Y además de la práctica 3 y el ramo de diversidad e inclusión que mencionaban, ¿tienen algún otro ramo que apunte a la diversidad o trabajo colaborativo con educadores diferenciales, por ejemplo?

E1: No, directamente no. Es que todos los otros ramos que tenemos pedagógicos son más enfocados en matemática, en cosas de currículum y como ese tipo de cosas.

Daniella: Ya, y la práctica 3 ¿cómo se llama?

E4: Eh, lo vamos a buscar (risas)

E1: Creo que es diversidad e inclusión y práctica 3 de codocencia en el aula creo que es. Creo que se llama así práctica de codocencia.

E4: Sí. Igual cuando uno decide tomar el segundo idioma de lengua señal eh, los profesores de lengua de señal igual como que te introducen un poco a la realidad de educar con personas con hipoacusia o con sordera total entonces ahí como que se va un poco más ampliando el abanico como de diversificación en el aula solamente con el caso de segundo idioma.

E2: Sí, se llama… perdón, se llama práctica 3 de codocencia en atención a la diversidad.

Daniella: Ya, gracias, muchas gracias. Bueno y, por último, ¿quisieran destacar algún tema a partir de lo que hemos abordado, algo que quieran decir para cerrar?

E4: Que estaba rico el pan. (Risas)

E1: Nada, muchas gracias por la invitación, esta instancia fue bastante interesante porque al final igual como pudimos darle más reflexión a cosas que igual hicimos el semestre pasado que igual lo tenemos fresco pero este semestre estuvo devastador, como no pudimos darle vueltas a este tipo de temas y bueno siempre es bueno como reflexionar nuevamente sobre estas cosas porque yo soy partidario de que uno nunca deja de aprender e igual tener estas nuevas conversaciones uno igual se da cuenta de cosas que quizá no se dio cuenta antes o bueno el hecho de como compartir esta información nos ayuda tanto a nosotros como a ustedes, así que gracias por la invitación.

Daniella: A ustedes igual por venir.

E2: (A E3) ¿Te acordai cuando salimos de la prueba con la Cati? ¿Te acordai a la conclusión que llegamos cuando íbamos caminando?

E3: ¿Cuál prueba?

E2: La prueba de inclusión, la última. Que dijimos “yo aprendí en este ramo que no sé nada de inclusión” tuvimos como puros 4 así, pero todo muy mal.

Génesis: ¿Cuáles eran las evaluaciones?

E2: Solamente tuvimos una prueba, las demás eran presentaciones.

E1: Y la prueba era como entraban todos los decretos y hacían preguntas como “según este decreto y esta situación específica, ¿cómo deberías actuar?” y eran preguntas abiertas.

Dominique: ¿Como de casos?

E2: Sí había una pregunta de caso, pero todo lo demás era como claro como selección múltiple “en el decreto 67 que se promulgó el año tanto tanto no sé ¿qué es lo que hace específicamente?” (Risas). Entonces claro tener como esa como memoria para ese decreto que para mí fue como cuando lo vimos en clase y cuando lo hicieron en la presentación porque a cada uno le tocó presentar un decreto o una ley o algún plan, para mí fue como bueno, esto es el decreto hizo tanto tanto y esta es la importancia, entonces me quedé con eso y en la prueba que me hayan preguntado cómo no sé algo tan específico que para mí es como, yo pensé que me tenía que quedar como con la importancia del decreto 67 así como bueno esto se promulgó porque históricamente como si miramos pa atrás no sé…

E1: Tenemos que aplicarlo para esto.

E2: Claro, cachai, entonces como en ese momento íbamos caminando con E3 y como que fue como bueno no sabemos nada de inclusión entonces personalmente nos habíamos ido con eso.

Daniella: Claro, se desanimaron.

E2: Claro, como no tanto desanimados, pero si fue como quizá fue como pasamos el ramo, yo sé que me quedé con cosas, pero lo que se me reflejó igual como que fue bueno quizá fue como una cachetada de decir un poco como quizá debiste no sé poner un poco más de atención en ciertos puntos específicos también en el colegio o sea en la práctica misma. Entonces me fui un poco con eso y claro con el grupo focal y bueno viendo un poco los apuntes sí me hubiera gustado traer la cuestión que hicimos en actividades en clase, hicimos braille, hicimos hartas cosas, pero se me olvidó. Entonces claro, igual a mí al menos el grupo focal sí me gustó, eso. Me fui con la idea de que sí realmente sí en la clase sí aprendimos cosas.

E3: Realmente agradecer justamente la instancia porque siento que también ayuda mucho a lo que se puede ver como de codocencia por así decirlo porque al final a veces uno tanto nosotros quizá como ustedes también uno puede ir aprendiendo de otras carreras para ver cómo funcionan realmente y justamente ayudar a lo que es realmente la codocencia y ya desde la misma práctica por así decirlo, entonces eso se agradece mucho en estos casos.

E4: Sí como decía E2 y como la nota de la prueba si bien fue como un cachetazo más de la realidad porque no salimos de ese ramo siendo expertos en diversidad e inclusión, fue como una introducción a todo lo que nos tenemos que enfrentar en el aula más que hacernos profesionales en necesidades educativas especiales, del programa de inclusión, de hecho la nota lo refleja y como que hubo una sola nota sobre 5 entonces de todo lo que tomamos del ramo nos llevamos experiencias enriquecedoras que nosotros apreciamos caleta pero claro po ahora depende de nosotros tomar las riendas y decir ya quiero realmente preocuparme de que mis clases sean inclusivas y que estén aptas para todos los estudiantes independientes de su necesidad educativa especial, entonces esta instancia como de metacognición que uno tiene o de decir qué tanto aprendí, qué tanto me acuerdo, se aprecia caleta y sobre todo para matemática que al final matemática siempre tiene ese estigma de asignatura culia (risas) entonces el tener la herramienta como para ser más inclusivo quizá ayude a algún estudiante como ya tratar de quitar ese estigma, así que se aprecia mucho esta instancia.

Daniella: Súper. Muchas gracias a ustedes por el interés y la participación en este grupo focal.