



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

**PERCEPCIONES DE EDUCADORES DIFERENCIALES ACERCA DE LAS
RELACIONES SOCIALES DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD
INTELECTUAL, TANTO CON SUS COMPAÑEROS COMO CON SUS
DOCENTES, EN EL CONTEXTO DE UNA ESCUELA ESPECIAL**

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESORA DE EDUCACIÓN
ESPECIAL CON ESPECIALIDAD DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y
DESARROLLO COGNITIVO

AUTORAS

SELENA BRICEÑO FAUNDEZ
VALENTINA CASTRO MEDEL
THIARE ÑANCULEF CANIUPAN
FRANCESCA PARRA BASCUR

PROFESOR GUÍA

CRISTIAN HERNÁNDEZ VERGARA

PROFESORA COLABORADORA

JAVIERA MEDEL SANHUEZA

SANTIAGO DE CHILE, ABRIL 2025

AUTORIZADO PARA SIBUMCE DIGITAL



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

**PERCEPCIONES DE EDUCADORES DIFERENCIALES ACERCA DE LAS
RELACIONES SOCIALES DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD
INTELLECTUAL, TANTO CON SUS COMPAÑEROS COMO CON SUS
DOCENTES, EN EL CONTEXTO DE UNA ESCUELA ESPECIAL**

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESORA DE EDUCACIÓN
ESPECIAL CON ESPECIALIDAD DISCAPACIDAD INTELLECTUAL Y
DESARROLLO COGNITIVO

AUTORAS

SELENA BRICEÑO FAUNDEZ
VALENTINA CASTRO MEDEL
THIARE ÑANCULEF CANIUPAN
FRANCESCA PARRA BASCUR

PROFESOR GUÍA

CRISTIAN HERNÁNDEZ VERGARA

PROFESORA COLABORADORA

JAVIERA MEDEL SANHUEZA

SANTIAGO DE CHILE, ABRIL 2025
AUTORIZADO PARA SIBUMCE DIGITAL

Autorización

2025, Selena Briceño Faundez, Valentina Castro Medel, Thiare Ñanculef Caniupan,
Franchesca Parra Bascur

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 autoras.

Agradecimientos

A mi mamá, por impulsarme a perseguir mi sueño de ser profesora y ser mi pilar fundamental. A mi papá, quien desde pequeña me inculcó la importancia de estudiar y ser una profesional. A mi hermano, por su cariño y preocupación siempre. A mi compañero de vida, por estar conmigo todos estos años, por su apoyo, contención y sobre todo su amor. A toda mi familia, amigas y personas que estuvieron presentes en este camino.

Franchesca Parra Bascur

A mi mamá, por su amor incondicional y entrega diaria; gracias por cada día levantarte temprano e inspirarme a ser cada día mejor. A mi papá por tus palabras de aliento, por confiar en mí cuando incluso yo dudaba. Gracias a ambos por la paciencia infinita, por enseñarme el valor del esfuerzo y la perseverancia. También agradecerle a mi hermana, mi compañera de vida, mi amiga del alma, quien me acompañó en todas esas veces en que decaía y estaba para mí con sus mejores consejos.

Selena Briceño Faúndez

A mi mamá, por desde pequeña inculcarme la importancia de estudiar, gracias por cada abrazo, por cada palabra de aliento y por creer en mí hasta cuando yo no podía. A mis hermanas y hermano quienes han sido un pilar fundamental en este camino. Y a mi papá quien me ha acompañado como una estrella y ha estado conmigo en cada paso, espero que donde esté pueda ver lo lejos que he llegado, porque en mi corazón este logro también es suyo. Por último, a mis gatos, quienes con su compañía y amor incondicional han estado para sanarme.

Valentina Castro Medel

A Rafael, quien me mostró este pequeño gran mundo de la educación diferencial. A mi familia, que siempre me apoyo, escuchó y acompañó cuando el camino se ponía difícil. A cada estudiante, que me demostró día a día que estaba en el lugar correcto.

Thiare Ñanculef Caniupan

Finalmente, como grupo, queremos agradecer profundamente al profesor Cristián Hernández, por su apoyo y dedicación para sacar adelante esta investigación. Por su paciencia con nuestros escasos tiempos y su motivación constante para hacernos confiar en nuestras capacidades. También agradecemos a la profesora Javiera Medel, quien, desde su experticia en el área de la Educación Especial, tuvo la voluntad de cooperar en nuestra tesis y confiar en nosotras.

Tabla de contenidos

Introducción.....	1
1. Capítulo: Planteamiento del problema	3
1.1. Estado de la cuestión.....	3
1.2. Pregunta de Investigación	5
1.3.1. Objetivos generales.....	6
1.3.2. Objetivos específicos	6
1.4. Justificación y relevancia.....	7
1.5. Viabilidad.....	7
2. Capítulo: Marco teórico.....	8
2.1 Discapacidad Intelectual y relaciones sociales en el contexto.....	8
2.1.1 Discapacidad Intelectual	8
2.1.2 Investigaciones empíricas sobre relaciones sociales y discapacidad intelectual. ...	10
2.2 El contexto de la escuela especial.....	11
2.2.1 Características de la escuela especial.....	11
2.2.2 Ventajas y desventajas de la escuela especial para estudiantes con discapacidad intelectual.....	12
2.2.3 El papel de la escuela especial en el desarrollo social de los/as estudiantes	13
2.2.4 Una mirada a las normativas chilenas.....	14
2.3 Percepciones de educadores diferenciales	15
2.3.1 Definición y tipos de percepciones	15
2.3.2 La importancia de las percepciones en la toma de decisiones	16
2.3.3 Factores que influyen en las percepciones de los educadores diferenciales	17
2.4 Emocionalidad	18
2.4.1 Emocionalidad y educación emocional	18
2.4.2 Emocionalidad en el contexto escolar.....	18
2.4.3 La regulación emocional.....	19
2.4.4 Desregulación emocional.....	20
2.4.4.1 Características de la desregulación emocional	20
2.5 Las relaciones sociales y el clima escolar.....	21

3. Capítulo: Marco metodológico	24
3.1. Tipo de investigación.....	24
3.2. Paradigma	25
3.3. Diseño de la investigación	26
3.4. Tipo de muestra	26
3.5. Instrumento de recolección de datos.....	27
3.6. Criterio de rigor	31
3.7. Consideraciones éticas	32
4. Capítulo: Análisis	34
4.1. Plan de análisis.....	34
4.2. Marco de Codificación Cualitativo Inductivo	35
4.3. Análisis	37
4.4. Hallazgos	38
5. Capítulo: Conclusiones.....	60
6. Capítulo: Bibliografía	64
7. Capítulo: Anexos.....	72
Anexo 7.1: Carta autorización institución educativa	72
Anexo 7.2: Consentimientos de entrevistas	73
Anexo 7.2.1: Consentimiento informado N°1	73
Anexo 7.2.2: Consentimiento informado N°2	76
Anexo 7.2.3: Consentimiento informado N°3	78
Anexo 7.2.4: Consentimiento informado N°4	80
Anexo 7.2.5: Consentimiento informado N°5	82
Anexo 7.3: Matriz de entrevista para someter a juicio de experto.....	84
Anexo 7.4: Solicitud para juicio de experto.....	90
Anexo 7.5: Juicios de experto	92
Anexo 7.5.1: Juicio de experto N°1	92
Anexo 7.5.2: Juicio de experto N° 2	97
Anexo 7.5.3: Juicio de experto N° 3.....	103
Anexo 7.6: Transcripciones entrevistas semiestructuradas	109
Anexo 7.6.1: Transcripción Entrevistada A.....	109
Anexo 7.6.2: Transcripción Entrevistada B.....	117
Anexo 7.6.3: Transcripción entrevistada C	126

Anexo 7.6.4: Transcripción Entrevistada D.....	134
Anexo 7.6.5: Transcripción Entrevistada E	140
Anexo 7.7 Codificación de Entrevistas.....	153
Anexo 7.7.1: Codificación Entrevistada A	153
Anexo 7.7.2: Codificación Entrevistada B	156
Anexo 7.7.3: Codificación Entrevistada C	159
Anexo 7.7.4: Codificación Entrevistada D	161
Anexo 7.7.5: Codificación Entrevistada E:	163

Resumen

El propósito de la presente investigación es identificar por medio de un estudio de caso, escuela especial, las percepciones de educadores diferenciales acerca de las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros como con sus docentes, en el contexto de una escuela especial.

Para concretar esta investigación, se desarrollará una metodología con enfoque Cualitativo, Paradigma Constructivista y versión fenomenológica, en el marco de un diseño de estudio de caso (*escuela especial*). Para la recolección de información, se utilizarán como instrumentos, las entrevistas semiestructuradas a una selección de educadores diferenciales de una escuela especial, en donde los resultados serán analizados y decodificados por medio del Análisis de Contenido Cualitativo Inductivo (ACCI).

Los resultados que se esperan de esta investigación, procuran develar de qué manera se relacionan las y los estudiantes con DI en una escuela especial, logrando identificar si estas relaciones sociales se ven influenciadas por diferentes factores en el ambiente, tales como: clima de aula, emocionalidad, infraestructura, etc. Además de evidenciar si es que estas relaciones influyen en la labor y emocionalidad del docente.

Dentro de los principales aportes de esta investigación, destacamos el diseño de nuevas estrategias metodológicas para diversas experiencias de aprendizaje, que puedan fomentar relaciones sociales positivas en estudiantes neuro diversos, considerando los factores que pueden verse involucrados.

Palabras claves

Relaciones interpersonales, educación especial, discapacidad intelectual.

Abstract

The purpose of this research is to identify, through a case study in a special school, the perceptions of special education teachers regarding the social relationships of students with intellectual disabilities, both with their peers and their teachers, within the context of a special school.

To carry out this research, a methodology with a Qualitative approach, Constructivist Paradigm, and Phenomenological perspective will be developed within the framework of a case study design (special school). For data collection, semi-structured interviews will be used as instruments with a selected group of special education teachers from a special school, where the results will be analyzed and decoded through Inductive Qualitative Content Analysis (IQCA).

The expected results of this research aim to reveal how students with intellectual disabilities interact in a special school setting, identifying whether these social relationships are influenced by different environmental factors such as classroom climate, emotional aspects, infrastructure, etc. Additionally, the study seeks to determine whether these relationships impact teachers' work and emotional well-being.

Among the main contributions of this research, we highlight the design of new methodological strategies for various learning experiences that can foster positive social relationships among neurodiverse students, considering the factors that may be involved.

Keywords:

Interpersonal relationships, special education, intellectual disability.

Introducción

La presente investigación surge del interés por comprender cómo se desarrollan las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual en el contexto específico de una escuela especial. Esta inquietud nace a partir de experiencias vividas durante prácticas pedagógicas, donde fue posible observar la manera en que los y las estudiantes interactúan tanto entre ellos como con sus docentes. Estas experiencias despertaron la necesidad de explorar con mayor profundidad cómo influyen distintos factores del entorno educativo en dichas interacciones y de qué forma estas relaciones pueden favorecer o dificultar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo de la formación en la carrera de Pedagogía en Educación Especial, ha sido posible reconocer la importancia del área social en el desarrollo integral de los/as estudiantes. Sin embargo, una gran parte de lo aprendido se ha centrado en contextos de educación regular, por lo que surgió la motivación por indagar lo que ocurre en espacios educativos donde todos los y las estudiantes presentan discapacidad intelectual. De este modo, la investigación se plantea como una oportunidad para comprender de manera más profunda y reflexiva las particularidades del contexto de escuela especial, poniendo el foco en las relaciones humanas que se construyen a diario en ese entorno.

Este trabajo busca identificar las percepciones de educadores diferenciales en torno a las relaciones sociales que establecen sus estudiantes con discapacidad intelectual, considerando no sólo los vínculos entre pares, sino también aquellos que se dan con sus docentes. Se espera, a partir de este análisis, poder caracterizar cómo se configuran estas relaciones, qué elementos del entorno pueden influir en ellas y de qué manera estas interacciones impactan tanto en la experiencia escolar de los estudiantes como en la labor educativa diaria.

La investigación se desarrolla bajo una metodología cualitativa, a través del diseño de estudio de caso, centrado en una escuela especial de la Región Metropolitana. Utilizando la entrevista semiestructurada como principal instrumento de recolección de datos, lo que se espera permita acceder de forma cercana a las vivencias, interpretaciones y reflexiones de las educadoras diferenciales participantes.

El proceso de investigación contempla diversas etapas, entre las que se incluyen una revisión previa de antecedentes, el diseño y validación del instrumento, la realización del trabajo de campo y el análisis de la información recopilada.

En definitiva, este trabajo busca ser un aporte significativo para comprender mejor las dinámicas relacionales dentro de la escuela especial, visibilizando la importancia que tienen las relaciones interpersonales en la vida de los y las estudiantes con discapacidad intelectual, y promoviendo así una educación más humana, cercana y transformadora.

1. Capítulo: Planteamiento del problema

1.1. Estado de la cuestión

Surge la necesidad de realizar una revisión bibliográfica en relación a estudios y/o investigaciones previas sobre las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual en una escuela especial, con la finalidad de poder comenzar esta investigación con bases sólidas encontradas dentro de la literatura científica, lo cual permitirá un óptimo desarrollo del planteamiento del problema.

Las relaciones sociales son un eje crucial para el desarrollo de la vida de las personas, pues los autores Valdés et al. (2020), publicaron en la revista de educación Mensitive, Cuba, un artículo que tenía como objetivo ofrecer experiencias de aprendizaje para utilizar en la asignatura de lengua española con la finalidad de favorecer las habilidades de interacción social en una escuela inclusiva, en donde dentro de su teoría proponen que “Uno de los aspectos que requiere ser orientado en la educación del ser humano son las relaciones sociales, ya que en cada una de las cosas que hace hay un componente de relaciones con los demás” (p. 79). Asimismo, dentro de las discusiones, dichos autores consideran la importancia y lo determinantes que son estas relaciones, las cuales pueden influir de manera positiva o negativa en el desarrollo vital de cada persona. En este sentido, la escuela cumple un papel significativo en la socialización de los niños, ya que esta les brinda la oportunidad de sumergirse completamente dentro de un entorno social y cultural más amplio, tal como señalan Cabrera et al. (2016), en su investigación la cual tuvo por objetivo comprender y profundizar en las necesidades, de las familias y de la escuela, que tienen los niños con discapacidad intelectual para establecer relaciones sociales. Por ende, en la escuela, el niño interactúa con compañeros/as de su misma edad y con personas mayores, provenientes de diversos orígenes, niveles socioeconómicos, estilos familiares, etc. Esto permite que se adentren en una cultura compartida que va más allá de las relaciones familiares y/o del entorno vecinal.

Ahora bien, adentrándonos específicamente en las relaciones sociales de estudiantes con DI, en primer lugar, según lo expresado por la definición de discapacidad intelectual planteada por el *Modelo Multidimensional* en su *Dimensión II* aludiendo a las conductas adaptativas, las cuales el autor Verdugo (2010), clasifica como las habilidades cognitivas, relacionales y aplicadas, adquiridas y utilizadas por los individuos en su día a día, los niños y jóvenes con discapacidad pueden presentar dificultades en la comunicación asertiva en las

relaciones sociales. Por lo tanto, parece fundamental considerar que estas relaciones pueden influir en las oportunidades y barreras que enfrentan las personas con discapacidad intelectual, en su participación social ya que, por ejemplo, a partir de lo que señalan los autores Nieto et al. (2021), en su estudio que tiene como propósito analizar las barreras y ayudas que identifican personas con discapacidad intelectual a lo largo de su trayectoria escolar, y es que cuando las relaciones interpersonales son positivas logran fomentar la calidad de vida de los estudiantes con DI.

De acuerdo a lo planteado anteriormente y en consideración con la investigación de Cabrera et al. (2016), realizada bajo un contexto de educación regular, se señala dentro de los resultados que “Para otros niños con discapacidad es difícil relacionarse con sus compañeros, debido a la forma como manejan sus emociones, especialmente las relacionadas con situaciones de frustración, que además los llevan a reaccionar de manera inapropiada en situaciones de conflicto” (p. 95).

Esto a su vez se contrasta y relaciona directamente con la investigación realizada por el autor Díaz (2018), esta vez en una escuela especial de El Salvador, en donde plantea que a los estudiantes se les dificulta el control de sus emociones, específicamente el enojo, el miedo y la tristeza, lo que luego puede desatar conductas inapropiadas como peleas y rabietas. A su vez, el autor dentro de los análisis y discusión de los resultados plantea que, estos comportamientos obstaculizan el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que se interrumpen las experiencias para poder dar respuesta a estas situaciones conflictivas. Frente a este accionar, los docentes “utilizan el castigo y los llamados de atención verbales para reorientar las conductas inadecuadas de los estudiantes, pero dichas estrategias coercitivas generalmente incrementan las conductas en lugar de reducirlas; y no desarrollan programas de educación emocional o habilidades sociales.”, tal como señala Díaz (2018, p.135).

No obstante, es importante tener en cuenta que la capacidad de las habilidades sociales que favorezcan relaciones interpersonales óptimas no siempre depende únicamente de los sujetos en cuestión, sino que también del contexto en el que se encuentren inmersos, pues a partir de un artículo publicado en la revista *Educare, Venezuela*, el autor Aranguren (2022), expone dentro de su teoría que las relaciones sociales entre personas pueden verse impactadas por las condiciones que se encuentren presentes en el medio ambiente en el que se desenvuelven, dentro de las cuales podemos encontrar el clima de aula, la cuantía de estudiantes por sala de clases, entre otras. Desde lo anterior es que se plantea que la escuela (regular) debe modificar las condiciones del entorno de manera flexible para promover tanto la aceptación por parte de la comunidad en general como la capacidad de adaptación de los

niños/as a diferentes grupos sociales, tal y como señalan Cabrera et al. (2016). Esto, podría contribuir a la inclusión y participación plena en el ámbito educativo, teniendo en consideración que como propone Díaz (2021), en la propuesta de intervención de su estudio,

Los estudiantes con discapacidad están mayormente involucrados en dinámicas de bullying respecto a sus pares sin discapacidad. El estigma social que rodea a este colectivo genera un entorno de discriminación y vulnerabilidad que no facilita la inclusión en la estructura de los centros educativos. (p. 9).

Estas investigaciones previas permiten concluir la importancia que tienen las relaciones sociales para la vida de las personas, sobre todo se vuelven fundamental de considerar en la educación del ser humano, dando cuenta que estas pueden influir de manera positiva o negativa en el desarrollo vital de cada individuo. Los principales hallazgos se centran fundamentalmente desde un contexto de educación regular, en donde se expone que para los estudiantes con discapacidad intelectual es difícil relacionarse con sus compañeros debido, principalmente, al manejo de sus emociones, tales como: el enojo, miedo y tristeza, presentando además poca tolerancia a la frustración, lo que genera reacciones inapropiadas en situaciones conflictivas. Dichas situaciones generan una obstaculización en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dado la atención que debe brindarse frente a esas situaciones, considerando también que, en el contexto de escuela regular, los/as estudiantes con DI se encuentran implicados en dinámicas de bullying, discriminación y vulnerabilidad, a diferencia de los/as estudiantes que no presentan alguna discapacidad. Sin embargo, aún es necesario seguir considerando el presente tema como objeto de estudio, ampliando las ramas a otros tipos contextos educativos como, por ejemplo: en escuela especial.

1.2. Pregunta de Investigación

A partir de lo planteado en el estado de la cuestión y en los antecedentes, además teniendo en consideración el contexto educativo actual chileno, se establece y detecta una brecha en la literatura en torno a conocer las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual en un contexto de educación especial. Por lo cual, en el presente estudio se pretende responder a la siguiente pregunta de investigación: **¿Cuáles son las percepciones de educadores diferenciales acerca de las relaciones sociales de**

estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros como con sus docentes? en el contexto de una escuela especial?

1.3. Objetivos

Para dar respuesta a la pregunta de investigación se han elaborado los siguientes objetivos generales y específicos que orientarán el desarrollo de la presente investigación.

1.3.1. Objetivos generales

1.3.1.1. Caracterizar las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros/as como con sus docentes, a partir de las percepciones de sus educadores diferenciales, en el contexto de una escuela especial.

1.3.2. Objetivos específicos

1.3.2.1. Analizar las percepciones de educadores diferenciales en torno a la influencia de las relaciones sociales en el clima de aula de estudiantes con discapacidad intelectual en una escuela especial.

1.3.2.2. Describir cómo se relaciona la regulación emocional con las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual en una escuela especial, según las percepciones de los educadores diferenciales.

1.3.2.3. Identificar cómo influyen las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual en una escuela especial, tanto en la labor docente como en sus emociones, a partir de las percepciones de los educadores diferenciales.

1.4. Justificación y relevancia

A lo largo de nuestra formación docente en la carrera de Pedagogía en Educación Especial, se relevó la importancia del área social y el desenvolvimiento de los estudiantes para su desarrollo integral. Las primeras experiencias, durante las prácticas pedagógicas, se desarrollaron principalmente dentro de contextos escolares regulares donde se pudieron observar y vivenciar las relaciones sociales de los estudiantes en dicho escenario. Sin embargo, existía la incertidumbre por conocer cómo se desarrollan las relaciones interpersonales de estudiantes con discapacidad intelectual en una escuela especial. Pues, debido a una penúltima práctica pedagógica realizada en un contexto de educación especial es que se evidenció, a grandes rasgos, las relaciones que mantienen entre sí los estudiantes y también con sus docentes, las cuales mostraban diferencias a los contextos regulares vivenciados anteriormente.

Por tal razón, surge la intención de investigar las percepciones docentes de una escuela especial de la Región Metropolitana, en cuanto a las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros como con sus docentes. De esta manera, la presente investigación se vuelve relevante de realizar dado que caracterizará las relaciones interpersonales de dichos estudiantes, por lo cual será un gran aporte para detectar fortalezas y debilidades en estas mismas, develando estrategias que pueden ser utilizadas en la práctica pedagógica, así como también para futuras mejoras en la formación inicial docente.

1.5. Viabilidad

Esta investigación se considera viable dado que el centro educacional posee una vinculación directa con la universidad al ser un centro de prácticas para la carrera de educación diferencial. Además, dada la realización previa de una Práctica Profesional en dicha escuela especial, se permite la realización de la presente investigación, facilitando los permisos necesarios para llevar a cabo el proceso investigativo.

Para desarrollar el siguiente estudio se requerirán principalmente recursos humanos dado que, se realizarán entrevistas semiestructuradas a educadores diferenciales del centro educativo seleccionado, las cuales requerirán apoyo en la gestión por parte del equipo directivo.

Por consiguiente, esta investigación no presenta dificultades para su realización.

2. Capítulo: Marco teórico

2.1 Discapacidad Intelectual y relaciones sociales en el contexto

2.1.1 Discapacidad Intelectual

Para la American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (en adelante AAIDD), la Discapacidad Intelectual (en adelante DI), es una condición presentada en el neurodesarrollo, es caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, que se manifiestan antes de los 18 años (2021). En este contexto de la educación diferencial, es fundamental analizar tres conceptos: funcionamiento intelectual, conducta adaptativa y apoyos educativos, los cuales orientan las prácticas pedagógicas para la atención de estudiantes con DI.

Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022), describe la DI como "una condición del desarrollo neurológico caracterizada por deficiencias en habilidades cognitivas y adaptativas, que afectan la independencia y la capacidad de desempeñarse en la vida diaria" (p. 45). La definición anterior destaca la pertinencia de una intervención educativa y social para mejorar la funcionalidad y la inclusión de las personas con DI, considerando, calidad de vida personal, familiar y en el contexto comunitario.

En este orden, el funcionamiento intelectual hace referencia a la capacidad de razonamiento, resolución de problemas y aprendizaje dentro del campo educativo. Este funcionamiento se encuentra por debajo del promedio con las personas que presentan DI (Schalock y Luckasson, 2019). Desde una perspectiva educativa, las estrategias didácticas deben centrarse en el aprendizaje significativo y en la mediación pedagógica, promoviendo metodologías como el aprendizaje basado en proyectos y la instrucción diferenciada (Coll, 2020), permitiendo así que estas estrategias faciliten, en los y las estudiantes con DI, el desarrollo de las habilidades cognitivas adaptadas a sus necesidades individuales.

Seguidamente, la conducta adaptativa comprende las habilidades conceptuales, sociales y prácticas necesarias para la vida diaria y la autonomía del individuo (Luckasson et al., 2021). En la educación diferencial, se promueve un enfoque inclusivo en el que se implementan programas para fortalecer habilidades relacionadas a lo social, aprendizaje cooperativo y desarrollo de la autodeterminación (González et al., 2022), por lo que estas

estrategias favorecen la participación activa de los/as estudiante en contextos escolares o comunitarios, fortaleciendo su independencia y su calidad de vida.

En último orden, con relación a los apoyos educativos son los que constituyen el conjunto de estrategias, recursos y adaptaciones curriculares diseñadas para responder a las necesidades de los y las estudiantes con DI (Shogren et al., 2020). En este sentido, la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y los planes de apoyo individualizado han demostrado ser eficaces en la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje (Echeita y Duk, 2018). Estas estrategias y prácticas favorecen la equidad garantizando el acceso a una educación de calidad en igualdad de condiciones para las personas con DI, de manera que su aprendizaje funja como herramienta para desenvolverse individual y socialmente para toda la vida.

Es así que, la educación diferencial frente a la discapacidad intelectual, debe sustentarse en un enfoque inclusivo, basado en la comprensión del funcionamiento intelectual, la conducta adaptativa y la implementación de apoyos educativos adecuados. Las diversas investigaciones destacan la importancia de la personalización del aprendizaje y el uso de estrategias pedagógicas diversificadas para garantizar una educación de calidad para todos los/as estudiantes, así también la capacitación de los profesionales en la educación diferencial de manera que tengan el conocimiento para enfrentar las individualidades dentro de la sala de clase.

En particular, la atención de los y las estudiantes con DI requiere un enfoque colaborativo entre docentes, familias y especialistas (Verdugo, 2019). Como se había hecho mención, la formación docente en estrategias inclusivas y el trabajo intersectorial con profesionales de la psicopedagogía, educación diferencial, terapia ocupacional, entre otros, son elementos requeridos para el desarrollo integral de los/as estudiantes con DI (Fernández et al., 2021). Pues, establecer alianzas interdisciplinarias fomenta la concientización y sensibilización de la percepción que presentan los docentes, los padres y la comunidad en general frente a los/as estudiantes con discapacidad intelectual, para un adecuado fomento y mejora de sus relaciones sociales.

2.1.2 Investigaciones empíricas sobre relaciones sociales y discapacidad intelectual.

Las relaciones sociales en personas con discapacidad intelectual han sido objeto de diversas investigaciones empíricas en los últimos años, la finalidad es comprender los desafíos y oportunidades que enfrentan en su interacción con los demás.

En un estudio realizado por Verdugo et al., (2020), donde se analiza la calidad de las relaciones interpersonales en estudiantes con DI en entornos educativos inclusivos, se presenta entre los resultados: que la interacción con compañeros/as sin discapacidad favorece el desarrollo de habilidades sociales, siempre que el docente implemente estrategias de mediación y apoyo dentro del aula de clases, lo cual genera un avance en la educación inclusiva en personas con discapacidad intelectual, ya que, no solo promueve el aprendizaje académico, sino que también fortalece la participación social dinámica y la integración en la comunidad estudiantil.

Por otro lado, la investigación de Giné et al., (2019), examina la influencia del entorno familiar en las relaciones sociales de niños y adolescentes con DI. En la misma, se encontró que el apoyo emocional, acompañamiento y la participación de los padres en actividades recreativas y educativas mejora la socialización, reduce las barreras en la comunicación en los mismos y, además se destaca la relevancia de las redes de apoyo y el acceso a programas comunitarios para fomentar la autonomía y la autoestima en los/as estudiantes con DI.

Finalmente, el estudio de Calderón y Ruíz (2021), explora el papel de los/as docentes en la promoción de la inclusión social de estudiantes con DI. A través del proceso metodológico abordado, por medio de las entrevistas y observaciones en el aula, identificó que la actitud del profesorado y la implementación de metodologías colaborativas tienen un impacto positivo en la aceptación y el sentido de pertenencia de estos estudiantes. En ese estudio, se concluye que una formación docente basada en la diversidad, el trabajo colaborativo y la equidad es clave para garantizar una integración efectiva en el ámbito escolar y social de los niños, niñas y adolescentes con DI.

En síntesis, las investigaciones (Calderón y Ruíz, 2021; Verdugo et al., 2020; Giné et al., 2019), evidencian que las relaciones sociales de las personas con discapacidad intelectual dependen de múltiples factores, incluyendo el entorno educativo, el apoyo familiar y la actitud de los y las docentes.

2.2 El contexto de la escuela especial

Las escuelas especiales juegan un papel fundamental en la educación de estudiantes con discapacidad intelectual, proporcionando un entorno adaptado a sus necesidades y potenciando su desarrollo integral. No obstante, es crucial avanzar hacia modelos educativos que equilibren la atención especializada con oportunidades de inclusión, asegurando que los y las estudiantes con DI puedan participar activamente en la sociedad actual. Como señala el Ministerio de Educación de Chile (2005), “mejorar la calidad de la educación especial significa, necesariamente, mejorar el conjunto del sistema educacional haciéndolo más integrador e inclusivo” (p. 7). Asimismo, la educación especial, para el MINEDUC (2005), tiene como propósito garantizar que todos los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan acceder a una educación equitativa. En los últimos años, ha cobrado un papel relevante en la promoción de la inclusión, buscando asegurar que cada alumno reciba los apoyos necesarios según sus características. Esto se refleja en la implementación de medidas que favorecen la diversidad en las aulas y que proporcionan recursos humanos, técnicos y materiales que permiten a estos estudiantes ingresar, avanzar y permanecer en el sistema educativo de manera efectiva.

2.2.1 Características de la escuela especial

En las normativas educativas de Chile, los derechos de las personas con discapacidad intelectual son normadas por: Ley 20.422 (Biblioteca del Congreso Nacional, 2010) y Ley 21.015 (Biblioteca del Congreso Nacional, 2017), aunado a esto, el Ministerio de Educación de Chile (en adelante Mineduc), promueve en las instituciones de apoyo en diversas discapacidades, currículos adaptados, estrategias de enseñanza especializadas y un equipo multidisciplinario de apoyo (Echeita y Duk, 2018), para la mejora de la oferta educativa. Así mismo, el principal objetivo es proporcionar un aprendizaje significativo y desarrollo de habilidades funcionales en los/as estudiantes con discapacidad intelectual, permitiendo su inclusión en la sociedad.

Entre las principales características de las escuelas especiales se encuentran: el diseño de planes de estudios individualizados, el uso de metodologías activas y adaptativas, y la presencia de personal especializado como: psicopedagogos, terapeutas ocupacionales, fonoaudiólogos, kinesiólogos y docentes con formación en educación diferencial (Coll,

2020), para el éxito personal y social en relación a la adaptación de estos niños, niñas y adolescentes a su ambiente social. Ahora bien, estos centros cuentan con recursos tecnológicos y materiales adaptados para facilitar el aprendizaje de los/as estudiantes con DI.

2.2.2 Ventajas y desventajas de la escuela especial para estudiantes con discapacidad intelectual

Las escuelas especiales presentan diversas ventajas, entre ellas, la atención personalizada y el acceso a recursos especializados que permiten potenciar el desarrollo de los y las estudiantes (González et al., 2022). Asimismo, estos entornos favorecen la creación de un clima de aceptación y comprensión, lo que contribuye a la seguridad emocional y la confianza de los/as estudiantes con DI así como de los padres, apoderados y familiares.

Otra ventaja destacada es la posibilidad de diseñar estrategias pedagógicas centradas en el ritmo de aprendizaje de cada estudiante, promoviendo la autonomía y el desarrollo de habilidades prácticas que favorecen la vida independiente desde la implementación de los principios del DUA (Shogren et al., 2020).

Sin embargo, también existen desventajas en el modelo de educación especial. Una de las principales críticas es la segregación de los y las estudiantes con DI, lo que puede limitar sus oportunidades de interacción con compañeros sin discapacidad y restringir su inclusión social (Verdugo, 2019). La falta de contacto con entornos inclusivos puede afectar el desarrollo de habilidades sociales necesarias para la vida en comunidad, se debería incluir hacia la sociedad, no limitar el campo de acción y socialización exclusivamente al ambiente escolar, se debe generar ofertas y oportunidades académicas en los niños, niñas y adolescentes que presentan esta discapacidad en apertura con la sociedad en sí.

Otro aspecto negativo es la variabilidad en la calidad de la educación que se ofrece en estas instituciones. En algunos casos, los currículos pueden estar desactualizados y no responder a las demandas actuales de inclusión y participación social (Fernández et al., 2021), emanadas por organismos como la UNESCO. Esto subraya la importancia de una formación continua para los/as docentes y de una revisión periódica de los programas educativos.

2.2.3 El papel de la escuela especial en el desarrollo social de los/as estudiantes

En Chile, las escuelas especiales han sido fundamentales para la formación de estudiantes con discapacidad intelectual, brindando un entorno seguro para su desarrollo social. De acuerdo con MINEDUC (2019), estos centros permiten que los/as estudiantes fortalezcan habilidades de comunicación y participación en actividades comunitarias, promoviendo su independencia y bienestar emocional.

Además, la escuela especial facilita la interacción con docentes y compañeros/as que comparten experiencias similares, lo que contribuye al desarrollo de un sentido de pertenencia, autoestima y la mejora de sus habilidades sociales. Según Díaz (2018), la percepción de inclusión y comunidad en estas instituciones es clave para que los y las estudiantes con discapacidad intelectual se sientan valorados y respetados, lo que impacta positivamente en su desarrollo socioemocional y en su posterior inserción en la comunidad y el mundo laboral.

Asimismo, Sanahuja et al. (2024) destacan que la enseñanza de normas sociales, la resolución de conflictos y el trabajo colaborativo dentro del aula especial son componentes esenciales para una integración efectiva, tanto en la vida comunitaria como en el ámbito laboral. No obstante, los mismos autores advierten que persisten desafíos en la implementación de estrategias que fomenten una mayor interacción con la sociedad en general, especialmente en contextos educativos mixtos. La investigación de Herrera y Castro (2021), sugieren que es necesario fortalecer los vínculos entre las escuelas especiales y las instituciones educativas regulares para generar espacios de socialización conjunta, reduciendo así el aislamiento y promoviendo una transición progresiva hacia la inclusión social.

En consecuencia, el papel de la escuela especial chilena, es esencial para el desarrollo integral y social de los/as estudiantes con discapacidad intelectual, ya que les proporciona herramientas para interactuar en diversos contextos. No obstante, es fundamental seguir avanzando en políticas y programas que faciliten una mayor conexión con la comunidad y promuevan una inclusión efectiva a nivel educativo y laboral en Chile.

2.2.4 Una mirada a las normativas chilenas

En Chile, se ha trabajado para la defensa y promoción en los derechos de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales, amparado en un marco legal adecuado, impulsado por algunos gobiernos del país en sus diferentes períodos, diversos ministerios y el Mineduc. Específicamente se hará mención a las bases legales que amparan y dan sentido de cuidado a los niños, niñas y adolescentes en un ambiente escolar y social con necesidades educativas especiales.

- Decreto con Fuerza de Ley 2 (2008), del Ministerio de Educación: promulgada en noviembre de 1998, esta regulación establece qué se consideran necesidades educativas especiales para acceder a las ayudas económicas que proporciona el Gobierno en esta área. Así mismo, establece qué estudiantes serán atendidos con el término Discapacidad: discapacidad visual, auditiva, disfasia severa, Trastorno del Espectro Autista (TEA), *discapacidad intelectual o con múltiples déficits*, se hace mención a que la población dentro del recinto escolar no debe exceder de 8 (ocho) estudiantes.
- **Ley 20.255** (2007), establecimiento de Reforma Previsional: promulgada el 17 de marzo de 1998, donde se establece que los individuos con discapacidad intelectual (definida en la Ley 18.600), menores de 18 años se le otorgará un subsidio equivalente a una pensión asistencial.
- **Ley 20.379** (2009), se crea el sistema intersectorial de Protección Social e institucionaliza el subsistema de Protección Integral a la Infancia "Chile Crece Contigo" en el cual se otorga beneficios para los niños y niñas que presentan situaciones de vulnerabilidad, como es la de garantizar el acceso a ayudas técnicas para niños y niñas que presenten alguna discapacidad.
- **Ley 20.584** (2012), se hace referencia a los derechos y deberes que tienen los terceros con personas con discapacidad en el campo de la salud, afirmando que las personas con discapacidad deben ser tratadas con dignidad y respeto en todo momento.
- **Ley 20.609** (2012), el objetivo de esta ley es establecer medidas contra la discriminación, instaurando un mecanismo judicial que permita restablecer

eficazmente el imperio del derecho toda vez que se cometa un acto de discriminación arbitraria.

- **Ley 20.422** (2010), establece normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. Esta ley viene a materializar la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el objetivo que logren la plena inclusión social en diferentes ámbitos tales como: participación plena en la vida política, educacional, laboral, económica, cultural y social.
- **Decreto 170** (2010) Es el reglamento de la Ley N.º 20201 y fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de la subvención para educación especial.
- **Decreto 83** (2014) Promueve la diversificación de la enseñanza en Educación Parvularia y Básica, aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes que lo requieran, favoreciendo con ello el aprendizaje y participación de todos los/as estudiante, permitiendo a aquellos con discapacidad, acceder y progresar en los aprendizajes del currículo nacional, en igualdad de oportunidades.

2.3 Percepciones de educadores diferenciales

2.3.1 Definición y tipos de percepciones

Las percepciones son procesos cognitivos a través de los cuales los individuos interpretan la información que reciben del entorno y le otorgan un significado (Gibson et. al., 2020). En el ámbito educativo, las percepciones de los y las educadores diferenciales juegan un papel clave en la forma en que comprenden y abordan la discapacidad intelectual en sus prácticas pedagógicas, ya que dependiendo del tipo de discapacidad es que se debe establecer el abordaje psicoeducativo dentro y fuera del aula de clases. En este sentido, existen distintos tipos de percepciones, entre ellas se mencionan:

- **Percepción Cognitiva:** Relacionada con la interpretación racional de la realidad a partir del conocimiento y la experiencia previa (Eysenck y Keane, 2021).

- **Percepción Emocional:** Basada en la respuesta afectiva que genera determinada información, lo que puede influir en la actitud del docente hacia sus estudiantes (Mayer y Salovey, 2019).
- **Percepción Social:** Se refiere a cómo los/as educadores/as interpretan el comportamiento y las capacidades de los/as estudiantes con discapacidad intelectual en función de sus interacciones con ellos/as y con el entorno escolar. Según Padrón y Batista (2022), la percepción social del proceso de inclusión-exclusión educativa por parte de los/as docentes influye significativamente en la forma en que abordan la inclusión de estos y estas estudiantes, afectando su desarrollo socioemocional y su integración en la comunidad educativa.

De aquí la importancia del abordaje educativo desde la visión integradora del ser, el modelo bio-psico-emocional y social abordado por Engel (1980), quien amplió la concepción científica del modelo con un abordaje humanizado, centrado en el paciente y llevado así al contexto educativo, donde se prioriza el entendimiento e importancia de la relación: cuerpo-mente, para la inserción de las personas con discapacidad intelectual dentro de la sociedad.

2.3.2 La importancia de las percepciones en la toma de decisiones

Las percepciones de las y los educadores diferenciales impactan directamente en la planificación e implementación de estrategias pedagógicas dentro de las escuelas especiales. En Chile, según López y Ramírez (2022), la manera en que los y las docentes perciben a sus estudiantes con DI influye en la creación de ambientes inclusivos y en la selección de metodologías de enseñanza adaptadas a sus necesidades. En este sentido, cuando los docentes poseen percepciones positivas sobre la capacidad de aprendizaje y adaptación de los estudiantes con DI, tienden a desarrollar estrategias que fomentan la autonomía y la integración social (González y Martínez, 2021). Por el contrario, las percepciones negativas pueden derivar en prácticas pedagógicas limitantes y en expectativas reducidas sobre el desempeño del estudiante, así como de la adaptación al ambiente educativo o social en el cual pretende hacer vida activa.

Además, la percepción que los/las docentes tienen sobre el apoyo institucional y los recursos disponibles en las escuelas especiales en Chile, también afecta la calidad de la

enseñanza. A pesar de las regulaciones y del apoyo que reciben algunos de los miembros de las familias de estudiantes con discapacidad intelectual. Un estudio realizado por Herrera y Castro (2021), señala que las y los educadores que perciben un respaldo insuficiente por parte del sistema educativo pueden experimentar mayores niveles de estrés y desmotivación, lo que repercute en la efectividad de sus prácticas docentes.

Es aquí donde estriba el estudio, del conocimiento del nivel de percepción de los docentes al momento de abordar situaciones de aprendizaje con niños, niñas y adolescentes con DI, siendo las relaciones sociales las que se encuentran en situación de riesgo, ya que de por sí el docente se encuentra en una situación de riesgo emocional, social y laboral desatendida, lo que lo hace una situación paradójica (Herrera y Castro, 2021).

2.3.3 Factores que influyen en las percepciones de los educadores diferenciales

Diversos factores influyen en la percepción que los y las docentes tienen sobre la discapacidad intelectual y el proceso educativo. Entre ellos, destacan la formación académica, la experiencia profesional y el contexto institucional.

- **Formación Académica:** Según un estudio de Pérez et al. (2020), los/as docentes con formación especializada en educación diferencial tienden a desarrollar percepciones más inclusivas y centradas en el potencial de aprendizaje de los estudiantes con DI. La capacitación en metodologías inclusivas y estrategias de enseñanza adaptativa contribuye a una percepción más positiva y empática.
- **Experiencia Profesional:** La investigación de Muñoz y Rojas (2021), menciona que los/as docentes con mayor experiencia en el trabajo con estudiantes con DI presentan percepciones más ajustadas a la realidad del aula. A través de la práctica, las y los educadores pueden desafiar prejuicios iniciales y desarrollar una visión más integral sobre las capacidades de sus estudiantes.
- **Apoyo Institucional y Recursos Disponibles:** La disponibilidad de recursos educativos y el respaldo de la comunidad escolar influyen en la percepción de los docentes. Cuando las y los educadores cuentan con materiales adecuados y un equipo interdisciplinario de apoyo, su percepción sobre la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje en estudiantes con DI es más favorable (López y Torres, 2022).

2.4 Emocionalidad

2.4.1 Emocionalidad y educación emocional

La emocionalidad se refiere al conjunto de experiencias afectivas que una persona vive, incluyendo emociones, sentimientos y estados de ánimo. Estas experiencias son fundamentales en la regulación de la conducta y en la interacción con el entorno, influyendo en la percepción y respuesta ante diversas situaciones (Bisquerra, 2003).

La educación emocional constituye una pieza clave para el desarrollo cognitivo y social en el aula, ya que permite potenciar competencias fundamentales para que los y las estudiantes puedan desenvolverse como ciudadanos activos y responsables dentro de la sociedad. Este proceso se inicia desde la infancia y se extiende a lo largo de toda la vida, favoreciendo una convivencia armónica, la autorregulación emocional y la capacidad de afrontar diversas situaciones problemáticas. En este sentido, Bisquerra (2000) sostiene que la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, cuyo objetivo es potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, contribuyendo así a una formación integral de la persona.

2.4.2 Emocionalidad en el contexto escolar

En el contexto escolar, la emocionalidad desempeña un papel crucial en el desarrollo integral del estudiantado. La educación emocional es necesaria en el proceso educativo continuo y permanente que busca potenciar el desarrollo de competencias emocionales, con el objetivo de capacitar al individuo para la vida y aumentar su bienestar personal y social (Bisquerra, 2003). Esta educación promueve habilidades como la conciencia emocional, la regulación de las emociones y la empatía, facilitando un ambiente propicio para el aprendizaje y la convivencia. La alfabetización emocional es una herramienta clave para el desarrollo de competencias emocionales en estudiantes con discapacidad intelectual. Este proceso educativo implica la enseñanza de habilidades para reconocer, comprender y regular las emociones, contribuyendo a una mejor adaptación social y a la mejora del clima escolar (Bisquerra, 2003). Así también, Casassus (2007) menciona que actualmente se comprende que todo aprendizaje está vinculado a lo emocional, ya que cada acción que realizamos está sustentada en una emoción. Se ha identificado que el ambiente

emocional en el aula es el factor más influyente en las diferencias de rendimiento entre los/as estudiantes. Además, se sabe que las emociones favorecen el pensamiento, que impactan directamente en la salud, ya sea de forma positiva o negativa, y que son esenciales para la supervivencia tanto individual como colectiva. También se reconoce que la inteligencia emocional supera en importancia a la inteligencia cognitiva, y que la capacidad de reconocer y gestionar las propias emociones es uno de los indicadores más confiables del éxito personal.

En este orden, es crucial implementar programas de educación emocional en entornos inclusivos, los que pretenden desarrollar competencias emocionales y sociales que les permitan a los niños, niñas y adolescentes asistir a centros educativos especiales, reconocer y gestionar sus propias emociones, así como comprender las de los demás, mejorando así sus interacciones sociales y su adaptación al entorno escolar (De los Reyes et. al., 2017).

2.4.3 La regulación emocional

Siguiendo esta misma línea, la regulación emocional va ligada con educar las emociones y desarrollar las capacidades fundamentales que necesita cada sujeto para comprender las emociones, saber expresarlas y escuchar la de los demás. Se debe considerar que, al validar las emociones es importante identificarlas y nombrarlas permitiendo expresar lo que se siente.

Para Hérvas (2017),

Para ser efectivos en la capacidad de regular las emociones, primero hay que ser conscientes del mundo interno, de las sensaciones emocionales y físicas, identificar estas sensaciones internas, relacionarlas con el mundo externo, con las situaciones que las producen, identificar los pensamientos provocados por las situaciones sociales, inhibir el estado emocional excesivamente negativo o positivo mediante la búsqueda de estrategias conscientes de tranquilizarse, como puede ser aceptar y comprender el estado emocional propio (p.18).

En este sentido, identificar las capacidades senso-perceptivas acorde a su estado es necesario, ya que al percibir los estímulos externos e internos podrán expresar de manera idónea su emoción. Por lo tanto, el desarrollo de estas capacidades, tiene como objetivo

regular las emociones y que los/as estudiantes se desenvuelvan con eficacia en las interacciones socioemocionales en diferentes contextos cotidianos tales como el aula, el receso, el parque, etc., de manera que el/la docente logre identificar posibles comportamientos dentro de su jornada escolar para solicitar de manera pertinente un apoyo multidisciplinario, en el caso que el/ella mismo/a no se sienta competente para manejar una situación de desregulación emocional por parte del estudiante.

2.4.4 Desregulación emocional

Para el mismo autor, se define la desregulación emocional como "un proceso dinámico y complejo de modificar las reacciones emocionales para cumplir las demandas situacionales" (Hervás, 2017, p.18). Este proceso está estrechamente vinculado con la educación emocional y el desarrollo de capacidades fundamentales que permitan comprender las emociones, expresarlas y escuchar las de los demás.

La educación emocional constituye un elemento fundamental para el desarrollo cognitivo y social en el aula, facilitando el desarrollo de competencias esenciales para su desenvolvimiento como futuros ciudadanos. Este proceso, que se inicia en la infancia y persiste durante toda la vida, permite una convivencia armoniosa y la capacidad de afrontar problemas.

2.4.4.1 Características de la desregulación emocional

En el desarrollo del ser humano, el cerebro sufre varios cambios significativos a través de las diferentes experiencias que genera su proceso de formación emocional con los ambientes y las personas que están en contacto.

Para Alpizar (2019), "La impulsividad emocional los bloquea, hay una visión de túnel, no es capaz de mirar a su alrededor, pierde la perspectiva de lo que sucede, disminuye la capacidad de darse cuenta de lo que sienten los otros" (p. 26). El autor citado, señala que la desregulación emocional se caracteriza por una dificultad significativa para gestionar y regular las emociones en situaciones cotidianas. El cerebro del niño experimenta cambios significativos a través de diferentes experiencias que impactan su proceso de formación emocional, influenciado por los ambientes y las personas con quienes interactúa. Por lo que entre las manifestaciones más comunes incluyen:

- Dificultad para modular respuestas emocionales.
- Reacciones desproporcionadas ante estímulos.
- Problemas para volver a un estado de calma.
- Dificultad para identificar y expresar emociones.
- Alteraciones en las relaciones interpersonales.

La desregulación emocional debe abordarse desde las diferentes etapas educativas para favorecer la mejora de las relaciones sociales mediante actividades cotidianas que resulten aceptadas y respetadas por todos los involucrados. Torres (2017), señala que la intervención oportuna en la regulación emocional, a través de prácticas adaptadas a las necesidades individuales, contribuye significativamente a mejorar la comunicación y el bienestar interpersonal en el aula, lo que a su vez facilita la integración social de los estudiantes. En este contexto, el/la docente en educación diferencial actúa como un recurso vital, canalizando acciones dirigidas a potenciar el desarrollo emocional y reconociendo las necesidades de cada individuo para favorecer un equilibrio social que beneficie a toda la comunidad.

2.5 Las relaciones sociales y el clima escolar

Así como las emociones, la manera en que nos relacionamos con los demás juega un papel fundamental en la formación y desarrollo de quiénes somos a lo largo del ciclo vital. Es así como Ramírez y Tesén (2022), mencionan que “Las relaciones interpersonales son interacciones recíprocas entre dos o más personas y estas interacciones suceden a lo largo de nuestra vida construyendo nuestra personalidad” (p. 5). Asimismo, para Márquez et. al (2023), las relaciones interpersonales son esenciales para el crecimiento tanto individual como colectivo, ya que facilitan la creación de lazos profundos, el intercambio de vivencias, la expresión de sentimientos y la satisfacción de la necesidad de sentido de pertenencia y vínculo con los demás. Para estos autores, por medio de las relaciones interpersonales, tenemos la posibilidad de aprender y evolucionar como personas ya que, las interacciones con individuos de diversos orígenes, perspectivas y vivencias nos impulsan a expandir nuestra visión y explorar nuevas maneras de pensar. Estas conexiones nos permiten desarrollar competencias en comunicación, empatía y resolución de conflictos, habilidades clave para el crecimiento tanto personal como profesional.

De esta manera, y en este contexto, se puede afirmar que las habilidades sociales favorecen el proceso de enseñanza y aprendizaje, al crear un ambiente que fomenta una convivencia armoniosa, lleno de interacciones que facilitan el alcance de nuestros objetivos (Ramírez y Tesén, 2022). Desde el ámbito educativo, para autores como Rivilla (1992), las interacciones constituyen el núcleo del ambiente escolar, lo que implica que las relaciones tanto en la institución educativa como en el aula favorecen un desarrollo integral (Londoño y Mejía, 2020). Desde esta perspectiva parece fundamental considerar al paradigma socio constructivista de Vigotsky (Guerra, 2020), en el cual se propone que las personas construyen sus aprendizajes y conocimientos por medio de las interacciones sociales con los demás. Por tal razón, ahora es pertinente detallar cómo se desarrollan las relaciones interpersonales en el contexto de escuela especial y estudiantes con discapacidad intelectual.

Las relaciones sociales en niños, niñas y adolescentes con discapacidad intelectual presentan particularidades que requieren atención especializada. Estos sujetos pueden enfrentar desafíos en la comprensión y expresión de emociones, así como en la interpretación de señales sociales y mecanismos de comunicación efectiva lo que puede dificultar la formación de vínculos interpersonales sólidos (Morán, et. al., 2018). Es fundamental promover entornos inclusivos que faciliten la interacción y el desarrollo de habilidades sociales adaptativas de manera continua por parte de los involucrados.

Es por ello, que el rol del docente es determinante en la creación de un clima de aula que favorezca la inclusión y el desarrollo emocional de todos los/as estudiantes. Las prácticas pedagógicas que promueven la participación, el respeto y la empatía contribuyen a un ambiente donde los y las estudiantes con discapacidad intelectual se sienten valorados y apoyados, facilitando su integración y aprendizaje (Torres et al., 2013).

El clima del aula se refiere al ambiente social y emocional que se percibe en el espacio educativo. Un clima positivo se caracteriza por relaciones de respeto, apoyo mutuo y comunicación efectiva entre docentes y estudiantes. Este entorno favorece la participación activa y el desarrollo de competencias socioemocionales, siendo esencial para el éxito académico y el bienestar de todos los miembros de la comunidad educativa (Torres et al., 2013).

Además, es esencial considerar las manifestaciones afectivas de las y los jóvenes con discapacidad intelectual, las cuales pueden estar influenciadas por factores culturales y

sociales. En los últimos años, diversos estudios han evidenciado que estas manifestaciones se sustentan en el cuidado y respeto mutuo, aunque también pueden estar marcadas por creencias y actitudes que limitan la expresión afectiva y la educación sexual, aspectos que deben ser abordados de manera integral en el contexto educativo (Huaiquían et al., 2018).

Es importante destacar que la inclusión educativa no solo se refiere a la presencia física de estudiantes con discapacidad intelectual en aulas regulares, sino también a la participación activa y significativa en todas las actividades escolares. Para ello, es necesario que los y las docentes estén capacitados en estrategias de educación emocional y en la creación de ambientes que promuevan relaciones sociales positivas (Torres et al., 2013).

Es por ello, que la emocionalidad, el clima del aula y las relaciones sociales son componentes interrelacionados que influyen significativamente en el desarrollo y bienestar de estudiantes con discapacidad intelectual. La promoción de una educación socio emocional inclusiva y la creación de entornos escolares positivos son fundamentales para facilitar su integración y potenciar sus habilidades sociales y emocionales.

3. Capítulo: Marco metodológico

3.1. Tipo de investigación

A continuación, se expondrán las razones por las cuales esta investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo. Para ello se tomarán las definiciones y características aportadas por diversos autores sobre esta metodología. Esto permitirá descartar que el estudio corresponda a uno cuantitativo. Asimismo, se explicarán las razones que fundamentan su clasificación de diseño como estudio de caso.

La presente investigación se circunscribe en un enfoque Cualitativo, de acuerdo a esto Flick (2015), señala que la investigación cualitativa busca comprender el mundo que nos rodea en contextos naturales, fuera de entornos controlados. Su propósito es interpretar, describir y, en algunos casos, explicar los fenómenos sociales desde una perspectiva interna, utilizando distintos contenidos, centrándose principalmente en las percepciones de los/as participantes, así como en sus prácticas, experiencias y accionar dentro de sus interacciones cotidianas, con respecto a lo que se va a investigar.

Así también, Hernández et.al (2014), menciona que la investigación cualitativa permite obtener una comprensión profunda de los datos, aportando variedad, riqueza interpretativa y una visión contextualizada del entorno en el que ocurren los fenómenos. Además, ofrece acceso a detalles y vivencias singulares, entregando una perspectiva auténtica, integral y dinámica, caracterizada por su flexibilidad para adaptarse a la complejidad de las realidades estudiadas.

En conclusión, la elección de un enfoque cualitativo permite una aproximación sensible y profunda a las dinámicas que se desarrollan en los contextos educativos, facilitando el acceso a los significados que los sujetos construyen en torno a sus experiencias. La utilización de técnicas como entrevistas, observaciones o análisis de contenido, propias de este paradigma, contribuye a recoger información rica y significativa, que posibilita interpretar los fenómenos desde una lógica comprensiva, lo que resulta fundamental para el desarrollo de propuestas pedagógicas contextualizadas y con sentido.

El diseño de la investigación corresponde a un estudio de caso, al respecto Simons (2011), plantea que el objetivo central de un estudio de caso es analizar en profundidad las características únicas y particulares de una situación o fenómeno específico. El mismo autor

destaca que este diseño cualitativo reconoce la diversidad de perspectivas de los involucrados, prioriza la observación en entornos naturales y enfatiza la interpretación dentro de su contexto.

El estudio de caso es el diseño más idóneo para el desarrollo de la presente investigación, dado que lo que se requiere conocer en profundidad son las percepciones de educadores diferenciales acerca de las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros como con sus docentes, en el contexto de una escuela especial. Al respecto Simons (2011), señala que: “El caso puede ser una persona, un aula, una institución, un programa, una política, un sistema” (p. 17). Además, como destacan Merriam (1988) y Walker (1974), citados en Simons (2011), el estudio de caso cualitativo es una metodología particularmente adecuada para examinar problemáticas dentro de la práctica educativa, pues los profesionales en el ámbito educativo toman decisiones en situaciones específicas y analizan los acontecimientos tal como ocurren.

3.2. Paradigma

Esta investigación se circunscribe en un paradigma constructivista. Al respecto Denzin y Lincoln (2021), señalan que el paradigma constructivista se basa en una ontología relativista, que reconoce la existencia de múltiples realidades, y en una epistemología subjetivista, donde el conocimiento se construye de manera conjunta entre el investigador y los participantes. Además, emplea metodologías naturalistas que se desarrollan en contextos del mundo real.

La vertiente adoptada dentro de este paradigma corresponde a la fenomenológica, la cual, según lo expuesto por Flores (2009), se fundamenta en la relevancia de la experiencia subjetiva. Desde esta perspectiva, el análisis fenomenológico aborda los fenómenos sociales considerando las interpretaciones y significados que los propios actores sociales construyen en torno al mundo que habitan.

3.3. Diseño de la investigación

La presente investigación se ejecuta en diversas etapas, las cuales se exponen a continuación:

1. Diseño y validación del instrumento: entrevista semiestructurada.
2. Coordinación con el equipo directivo del centro educativo del que forman parte las docentes a entrevistar.
3. Aplicación de instrumento a sujetos colaboradores.
4. Transcripción de entrevistas por parte de las investigadoras.
5. Análisis de datos recogidos por medio del “Análisis de Contenido Cualitativo Inductivo”
6. Redactar conclusiones finales a partir de los datos obtenidos por parte de las docentes entrevistadas.

3.4. Tipo de muestra

Para el desarrollo de la presente investigación se utilizó un muestreo por criterio, el cual permite seleccionar a los y las participantes en función de condiciones previamente establecidas. Según los planteamientos de Esquivel et al., (2023), las condiciones que delimitan quiénes pueden formar parte del estudio, se conocen como criterios de elegibilidad o selección.

La determinación del tamaño muestral es un aspecto que ha generado discusión en el ámbito académico, ya que requiere ser evaluado con detenimiento. De acuerdo con Marshall et al. (2013, citados por Castillo-Montoya, 2015), el número de participantes no se define exclusivamente a partir del criterio de saturación, sino que está condicionado por la naturaleza y los objetivos del estudio, lo que en algunos casos puede implicar la ampliación de la muestra. En este marco, distintos autores especializados en metodología cualitativa han propuesto orientaciones generales sobre la cantidad adecuada de entrevistas necesarias en este tipo de investigaciones.

El concepto de saturación hace referencia al momento en que, tras una serie de entrevistas o sesiones de observación, ya no emergen nuevas categorías, ideas o informaciones significativas. En términos metodológicos, este punto marca el fin de la

recolección de datos, ya que se considera que se ha logrado una diversidad suficiente de perspectivas. Mientras se sigan identificando elementos novedosos, se justifica la continuación del proceso de recolección (Martínez-Salgado, 2012).

Los criterios que se consideran para esta muestra son los siguientes:

- Las/os participantes deben estar titulados de Profesor/a Educación Diferencial.
- Las/os participantes deben desempeñarse laboralmente en una escuela especial de la Región Metropolitana.
- Todas/os las/os estudiantes a cargo presentan el diagnóstico de discapacidad intelectual.

En este contexto, se llevaron a cabo cinco entrevistas semiestructuradas a educadoras diferenciales pertenecientes a una escuela especial de la Región Metropolitana.

3.5. Instrumento de recolección de datos

Para la recolección de datos empíricos en esta investigación, se ha optado por la entrevista como herramienta principal, dado que permite explorar la realidad cotidiana desde la perspectiva de los propios participantes. Su finalidad es obtener relatos detallados sobre cómo las personas entrevistadas viven y comprenden los fenómenos que narran. Aunque mantiene un tono similar al de una conversación común, se diferencia por tratarse de una entrevista profesional, con un propósito definido y el uso de métodos y técnicas particulares. Se emplea un formato semiestructurado, que se ubica entre la espontaneidad del diálogo abierto y la estructura de un cuestionario cerrado (Kvale, 2011).

El instrumento que se utilizará corresponde a una pauta de entrevista semiestructurada, elaborada a partir del diseño propuesto por Castillo-Montoya (2016). Para su validación, se consideraron las opiniones de dos especialistas mediante juicio de expertos.

A continuación, se expone el instrumento, pauta de entrevista semiestructurada:

Módulo	Preguntas
Preguntas de introducción	1. En primer lugar, conversemos un poco sobre la elección de la carrera de educación diferencial, coméntenos ¿Cuál fue la motivación que tuvo para estudiarla? 2. Ahora cuénteme: ¿Hace cuánto tiempo ejerce como educador/a diferencial?. 3. En base a la pregunta anterior, podría contarnos, ¿cuáles han sido sus experiencias laborales? 4. Ahora bien, ¿podría comentarnos cuál es su estilo y/o enfoque de enseñanza? Comente con toda confianza.
Preguntas de transición	5. Continuando con la conversación, por favor describa las características generales y/o el perfil de sus estudiantes. 6. Por otro lado, ¿Cómo percibe usted la convivencia escolar existente dentro de la escuela?
Preguntas claves	Para dar inicio a las preguntas claves de esta investigación hablemos un poco sobre las relaciones sociales de sus estudiantes y el clima de aula, en primer lugar: 7. ¿Cómo describiría el clima de aula entre sus estudiantes? 8. Ahora bien, ¿Qué elementos considera usted importantes de considerar en las relaciones sociales entre sus estudiantes para favorecer el clima de aula? (la emocionalidad, clima de aula, personalidades, tipo de materiales, participación de la familia.)

	9. Por último, ¿Cómo observa usted que las relaciones sociales entre sus estudiantes con DI influyen en la dinámica del aula y la colaboración entre ellos? 10. Podría por favor compartir ejemplos o experiencias personales que respalden su perspectiva anterior. A continuación, abordemos un poco el tema de la emocionalidad: 11. ¿De qué manera percibe usted que el estado emocional de los estudiantes influye en las relaciones sociales con sus pares y profesores?} 12. Ahora bien, nos gustaría saber; de forma breve, ¿Qué entiende usted por regulación emocional? 13. Desde su experiencia, ¿ha observado presencia de regulación emocional en sus estudiantes? Considerar <i>(En el caso de que sí lo haya observado)</i> 14. Describa las acciones que las/os estudiantes manifiestan para autorregularse. <i>(En el caso de que en su respuesta no lo señale)</i> 15. Refiérase en esa descripción a los desafíos que enfrentan los/las estudiantes en el proceso de autorregulación emocional en ellos/ellas. 16. En base a lo anterior y según su percepción, ¿Qué elementos son importantes de considerar en la regulación emocional de sus estudiantes para favorecer relaciones sociales positivas? Hablemos un poco sobre usted, sobre su labor docente en la escuela y también de su emocionalidad, por ejemplo:
--	--

	17. En sus planificaciones didácticas, ¿usted considera el abordaje de las relaciones sociales de sus estudiantes? Si es así, ¿de qué manera lo realiza? 18. Si nos ponemos en un escenario donde existan situaciones conflictivas entre sus estudiantes. En el desarrollo de su experiencia pedagógica, ¿considera usted realizar adecuaciones curriculares frente a esta situación? ¿Cuáles serían los criterios que usted toma en cuenta al momento de realizar dichas adecuaciones a su planificación didáctica? 19. Desde su experiencia y rol docente podría comentarnos ¿Qué desafíos enfrenta al abordar las necesidades sociales y emocionales de sus estudiantes en el entorno escolar? 20. Por último, nos gustaría saber ¿Cómo ha influido en su emocionalidad las relaciones sociales que vivencia con sus estudiantes?
Preguntas de profundización	21. En el entorno escolar (sala, patio, otros), ¿Qué estrategias o intervenciones se han implementado para apoyar la regulación emocional de los estudiantes con DI? 22. ¿Cuál es su opinión sobre la importancia de integrar el desarrollo de habilidades de regulación emocional en el currículo escolar y las actividades diarias de su escuela especial?
Preguntas de cierre	23. Para finalizar, si lo estima conveniente, puede referirse a algunos aspectos que no hayamos abordado y crea necesario comentar en torno a este tema.

Los juicios de experto pueden ser visualizados en los Anexo N° 7.5

3.6. Criterio de rigor

La definición de criterios de rigor científico en esta investigación se enmarca en los patrones propios del enfoque cualitativo, los cuales se ajustan a sus fines interpretativos y comprensivos, distanciándose así de los criterios tradicionales de validez y confiabilidad del paradigma positivista (Denzin & Lincoln, 2018; Flick, 2015). En este sentido, se entiende que la investigación cualitativa requiere de marcos evaluativos contextualizados y coherentes con su perspectiva epistemológica, tal como plantean Cornejo y Salas (2011), quienes sostienen que el debate sobre el rigor cualitativo no debe inhibir la producción de conocimiento, sino más bien abrir espacio a criterios flexibles y situados.

De acuerdo con Parker (2004), los estándares de calidad en este tipo de estudios no deben ser universales ni rígidos, sino que han de adecuarse a las particularidades del objeto de estudio, sus métodos y propósitos. En consonancia con ello, esta investigación se sustenta en tres criterios que resguardan la calidad metodológica del proceso: adecuación epistemológica y metodológica, reflexividad y transparencia investigativa.

Adecuación epistemológica y metodológica

Como criterio fundamental, se resguarda la coherencia interna entre el paradigma constructivista adoptado y las decisiones metodológicas que dan forma al estudio. Esta correspondencia resulta esencial para sostener el rigor cualitativo, ya que permite alinear las preguntas de investigación, el diseño metodológico y los instrumentos de recolección con los supuestos teóricos del paradigma (Calderón, 2009; Guba & Lincoln, 1989).

En coherencia con lo anterior, se utilizó una entrevista semiestructurada, diseñada para captar la experiencia subjetiva de los/as participantes, y se aplicó un análisis de contenido cualitativo inductivo, que permitió construir categorías interpretativas directamente a partir de los relatos obtenidos. Como señala Sandín (2003), mantener una lógica coherente entre los componentes del diseño y una apertura a lo emergente es una condición clave del rigor cualitativo.

Reflexividad

La reflexividad constituye otro pilar esencial en el resguardo de la calidad investigativa. Desde esta perspectiva, se reconoce que las interpretaciones producidas están

mediadas por la subjetividad de las investigadoras, sus trayectorias personales, sus creencias y su involucramiento con el fenómeno investigado (Pillow, 2003; Bourdieu, 1984).

Para ello, se mantuvo un registro sistemático de decisiones metodológicas y reflexiones personales a lo largo del proceso, por medio de un diario reflexivo, lo que permitió explicitar el lugar de las investigadoras dentro del estudio, y retroalimentar continuamente el proceso de análisis. Esta estrategia permitió mantener una actitud crítica ante las propias interpretaciones, resguardando así la coherencia y la ética en la producción de conocimiento (Russell & Kelly, 2002; Breuer, 2003).

Transparencia investigativa

Finalmente, se resguarda la transparencia metodológica mediante la detallada descripción de cada una de las fases del proceso investigativo: desde el diseño del instrumento, la selección de participantes y la aplicación de las entrevistas, hasta la codificación inductiva y la organización del análisis. Este nivel de trazabilidad permite asegurar que las decisiones tomadas sean comprensibles, evaluables y, en parte, replicables por otros/as investigadores/as (Nowell et al., 2017).

Asimismo, se incorporan citas textuales representativas que evidencian las voces de los/as participantes y dan respaldo empírico a las categorías emergentes del análisis, lo cual refuerza la credibilidad y la solidez interpretativa de los resultados (Tracy, 2010).

3.7. Consideraciones éticas

La presente investigación se ajustó a los principios éticos que regulan los estudios con seres humanos. Manteniendo presente que,

Los criterios éticos de una investigación cualitativa deben responder a la reflexión que el investigador debe realizarse acerca de los efectos, los alcances, las consecuencias, las relaciones que se establecen con los sujetos involucrados en el estudio y la manera en que escribe sus resultados. Además, estas reflexiones requieren estar presentes durante todo el proceso de investigación, desde los ajustes del diseño hasta la elaboración del informe final (Noreña et al., 2012, p. 271).

En cuanto al resguardo de la propiedad intelectual, se han reconocido adecuadamente las autorías, así como los títulos de todas las publicaciones utilizadas como base para el desarrollo de esta investigación.

Por otro lado, todas las participantes entrevistadas para la investigación firmaron consentimientos informados, los cuales garantizan el respeto a su identidad, dignidad, anonimato y la entrega de información veraz en relación con el presente estudio, además a cada una de ellas se les explicó claramente los objetivos del estudio, el carácter voluntario de su participación y la posibilidad de retirarse en cualquier momento. Así mismo se resguardó la confidencialidad de los datos mediante el uso de seudónimos y almacenamiento seguro de la información. Procurando en todo momento no causar daño alguno, resguardando la integridad, dignidad y privacidad de todas las involucradas. Según Berg y Lune (2014), en las investigaciones cualitativas “los investigadores deben ser especialmente cuidadosos con los aspectos éticos, dado que el contacto directo con los participantes puede generar implicancias personales, emocionales o sociales que deben ser anticipadas y manejadas con responsabilidad” (p. 67).

Para resguardar la veracidad de los relatos, cada una de las partes investigadoras se encargó de la transcripción textual de una entrevista, y una fue dividida en partes iguales. De esta manera se garantiza transmitir correctamente las narraciones de las entrevistadas.

4. Capítulo: Análisis

4.1. Plan de análisis

La presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, "La investigación cualitativa se enfoca en comprender fenómenos desde la perspectiva de los participantes, explorando significados y experiencias en contextos naturales" (Hernández & Mendoza, 2018, p. 384). Caracterizándose por su énfasis en la profundidad del entendimiento más que en la generalización de resultados. El propósito de usar este tipo de investigación fue comprender en profundidad las percepciones de las docentes en cuanto a las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual en una escuela especial. Para ello, se llevó a cabo un proceso sistemático de análisis de datos, que se desarrolló en distintas etapas.

En primer lugar, se realizaron entrevistas semiestructuradas la cual "Deberá ser lo suficientemente flexible para permitir la discusión de cualquier tema que incluso no haya sido considerado inicialmente por el investigador, pero que puede ser potencialmente relevante para el estudio" (González-Vega et al., 2022, p. 8). Facilitando entonces, la obtención de información detallada, esencialmente para esta investigación cualitativa. Las entrevistas se realizaron a cinco participantes, las cuales fueron grabadas con el consentimiento informado de cada participante, garantizando así la fidelidad del contenido recogido. Posteriormente, se procedió a la transcripción literal de cada entrevista, respetando el lenguaje expresado por las entrevistadas. Este paso fue fundamental para contar con material textual claro y detallado lo que permitirá un análisis riguroso.

Una vez obtenidas las transcripciones, se llevará a cabo una codificación abierta, en la que se identificarán conceptos claves, frases significativas y elementos recurrentes en los discursos. Esta etapa permitirá la creación de categorías emergentes de forma inductiva, sin imposiciones teóricas previas, dando cuenta de los significados atribuidos por las participantes.

Posteriormente se realizará una codificación axial, orientada a establecer relaciones entre las categorías obtenidas, así como entre sus respectivas subcategorías y propiedades. Este proceso tiene como objetivo facilitar la organización de los datos, permitiendo una comprensión relacional del fenómeno investigado. Con base en las codificaciones abiertas y axiales, se desarrollará un análisis interpretativo de los hallazgos, a través del cual se identificarán patrones comunes, tensiones, contrastes y sentidos compartidos por las

participantes. Este análisis será guiado por preguntas orientadoras vinculadas a los objetivos de la investigación permitiendo una lectura profunda y coherente de los datos obtenidos. De esta manera los hallazgos serán contrastados y vinculados con el marco teórico, lo que permitirá generar un diálogo entre la teoría y la práctica. Esta articulación teórica válida, complementa o problematiza las categorías analizadas, enriqueciendo así la comprensión del fenómeno en estudio desde una perspectiva crítica y fundamentada. Por último, se elaborarán las conclusiones del análisis, las cuales darán cuenta de los principales hallazgos obtenidos, sus implicancias y aportes al campo de estudio. Estas conclusiones no sólo sintetizan los resultados más relevantes, sino que también abren nuevas líneas de reflexión y posibles proyecciones para investigaciones futuras.

De esta manera, el proceso de análisis descrito permitirá responder de manera coherente y profunda a los objetivos y la pregunta de investigación, ya que cada etapa está orientada a capturar, organizar e interpretar las percepciones de las docentes desde sus propias experiencias y discursos. Pues, a través de la codificación abierta, se identificarán los elementos clave que configuran su visión sobre las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, permitiendo una primera aproximación a lo que esto significa. La codificación axial, en tanto, posibilitará establecer conexiones entre estos elementos, visibilizando patrones, tensiones y estructuras en el discurso de las participantes.

Finalmente, el análisis interpretativo contribuirá a responder las preguntas de investigación al ofrecer una lectura comprensiva de cómo las docentes entienden, valoran y experimentan dichas relaciones sociales en el contexto de una escuela especial. De esta forma, el análisis no sólo permitirá contrastar los hallazgos con el marco teórico, revelando la complejidad del fenómeno y su implicancia en la práctica educativa.

4.2. Marco de Codificación Cualitativo Inductivo

El marco de codificación cualitativo inductivo se construye directamente a partir del análisis del material empírico, sin basarse inicialmente en un marco teórico preestablecido. Este enfoque permite que las categorías emergentes estén en sintonía con los significados construidos por los propios participantes, priorizando su perspectiva y lenguaje (Thomas, 2006; Charmaz, 2006).

En este estudio, el proceso de codificación inductiva fue guiado por la propuesta de Thomas (2006), quien sugiere una estrategia sistemática de reducción de datos, mediante la cual se identifican temas clave a partir de la lectura reiterada del material. A diferencia de la

codificación deductiva, donde las categorías están definidas de antemano, en este enfoque las categorías surgen progresivamente a partir del contenido recogido en las entrevistas, reconociendo patrones, significados y conceptos relevantes expresados por los sujetos.

De acuerdo con Charmaz (2006), una de las principales ventajas del enfoque inductivo es que permite una mayor flexibilidad analítica y una conexión más directa entre los datos y la interpretación, lo cual fortalece la credibilidad y autenticidad de los hallazgos. En este proceso, se realizó una lectura abierta del material, fragmentándolo en unidades de significado que posteriormente fueron agrupadas en categorías emergentes. Estas categorías fueron refinadas en ciclos sucesivos de análisis, mediante técnicas como la comparación constante y la escritura de memos analíticos (Corbin & Strauss, 2002).

Cada categoría generada en el análisis está acompañada por:

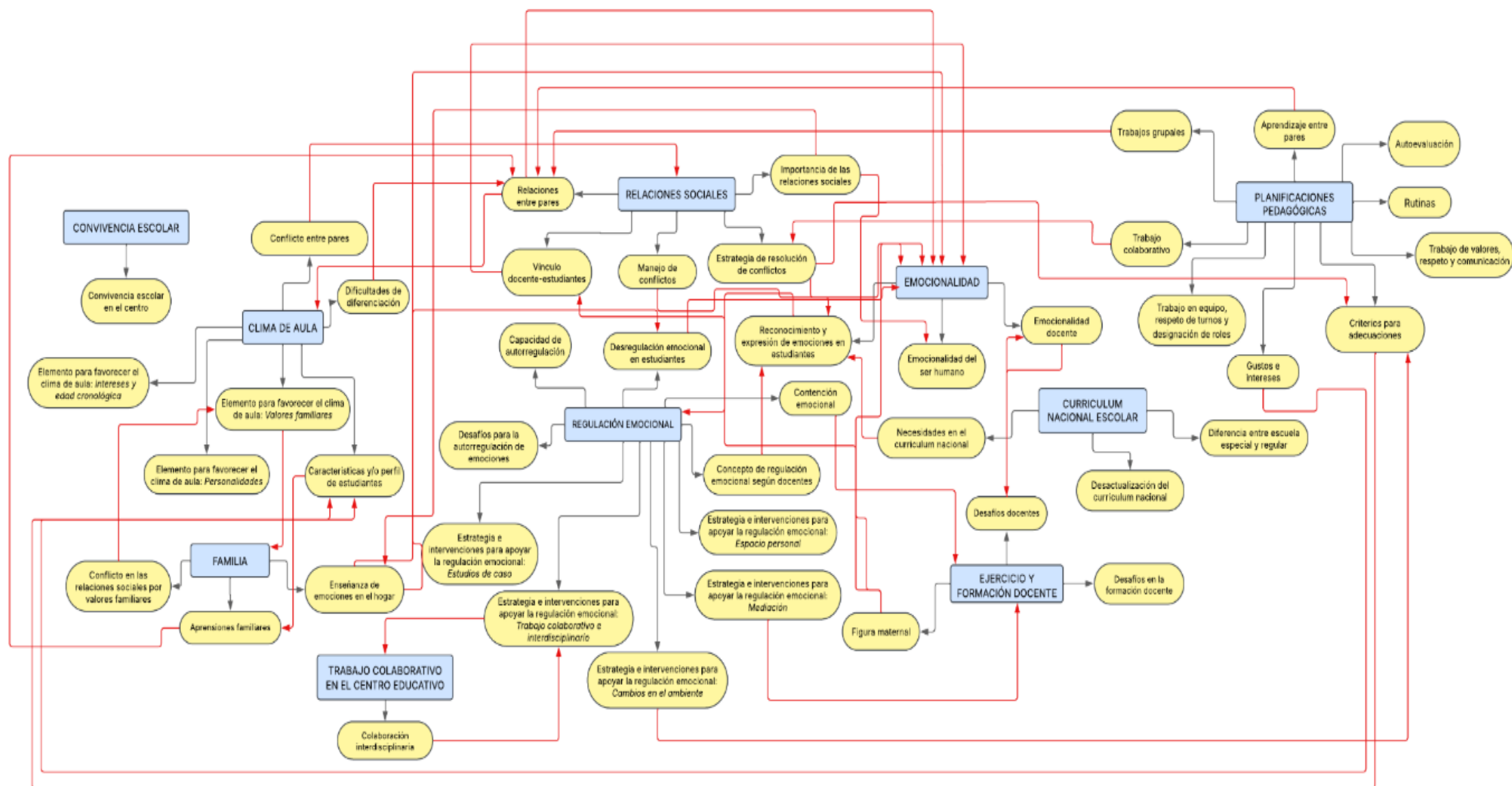
- Una definición conceptual provisional, basada en el sentido común del discurso de los participantes.
- Un conjunto de citas textuales que representan fielmente la categoría.
- Una interpretación inicial, que contribuye a una futura teorización a partir de los datos.

El material fue segmentado en unidades de análisis utilizando criterios de delimitación propuestos por Braun y Clarke (2006), priorizando fragmentos con contenido significativo en relación con la pregunta de investigación. A medida que avanzaba el análisis, se consolidaron subcategorías que profundizan en aspectos particulares dentro de cada categoría principal.

Además, para facilitar la trazabilidad del proceso, se elaboró una matriz de codificación que incluye: la categoría emergente, la definición provisional, las unidades de análisis (citas textuales), y observaciones analíticas. Este procedimiento contribuye a la auditabilidad y transparencia del análisis, en línea con los criterios de rigor metodológico en investigación cualitativa (Guba & Lincoln, 2002).

En resumen, el marco de codificación inductivo en esta investigación se sustenta en una lógica de construcción desde los datos, permitiendo que las voces de las participantes guíen la interpretación teórica y favoreciendo la emergencia de nuevas comprensiones sobre el fenómeno estudiado.

4.3. Análisis



4.4. Hallazgos

En primera instancia, surge el código axial **Convivencia escolar**, el cual abarca las percepciones de las educadoras entrevistadas en relación a la convivencia escolar dentro del centro educativo. De esta manera, se evidencia que la mayoría concluye que la convivencia es bastante buena y positiva, por ejemplo, la entrevistada B plantea: *“a mi me gusta este ambiente laboral”*. Asimismo, la entrevistada D expresa que: *“A ver, en relación la mayoría es buena, si hay casos puntuales que hace que de repente surjan algunos problemas o relacionados con la convivencia, pero la mayoría buena”*. Además, esta convivencia implica las relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa, tales como: estudiantes, docentes, familias y equipo directivo, frente a esto la entrevistada C expone lo siguiente: *“creo que tenemos una buena convivencia con los niños, con los jóvenes, con los padres, el equipo directivo también, con los apoderados igual. O sea, en el momento que hemos tenido conflictos con apoderados se han podido solucionar de manera pertinente. Así que, yo creo que hay una buena convivencia.”*

En cuanto al código axial de **Relaciones sociales**, en primer lugar se encuentran hallazgos sobre la importancia de estas mismas para el desarrollo vital de las personas, frente a esto la entrevistada C plantea que: *“siempre van a ser importantes, las relaciones sociales son importantes en todos lados. o sea, a menos que viviéramos en un cerro solito. Eh pero son fundamentales, son fundamentales para.. para ayudar a formar a buenas personas”*. Por otro lado, se evidencia también que estas relaciones deben ser trabajadas y abordadas desde edades tempranas para desarrollar las habilidades necesarias y con el tiempo solo reforzarse, pues según la percepción de la entrevistada B: *“es fundamental comenzar con las relaciones sociales, aunque digan no si es primero básico, es chiquitito, no, desde pequeños, desde pequeños, sobre todo por esto de la neuroplasticidad pero también es como ahora, sí ahora comprendemos límites, normas y cómo tratar a un otro, más adelante solo se refuerza (...) desde chico hay que enseñarle, no cuando ya sea grande porque va ser tarde”*.

En cuanto a las relaciones interpersonales entre pares (estudiantes-estudiantes), la mayoría de las entrevistadas expresan que sus estudiantes tienen una buena relación y convivencia, realizando acciones de apoyo, solidaridad y cariño entre ellos mismos. Frente a esto la entrevistada C plantea que: *“Es un clima agradable, de respeto, de respeto, de*

compañerismo, de empatía. Si, eh, son jóvenes, bien respetuosos y bien solidarios además, entre ellos, se quieren". De igual manera, la entrevistada A expresa que: *"son buenos compañeros, son solidarios, se relacionan bien entre sí, el trabajo en equipo lo realizan, de hecho les motiva hacer trabajo en equipo"*. Por otro lado, dichas relaciones interpersonales que se dan dentro de la escuela, en ocasiones, también pueden traspasar a la vida social de los estudiantes fuera de este contexto, específicamente en aquellos estudiantes de mayor edad, pertenecientes a los niveles laborales, generando lazos y relaciones más significativas entre ellos, pues según la percepción de la entrevistada C: *"ellos además tienen una vida social fuera de la escuela, se juntan, salen, salen a a no sé, al cine, a tomar helado o a cumpleaños y han ido integrando a los compañeros nuevos"*.

En cuanto a la relación entre estudiantes-profesoras existe un vínculo presente, evidenciando cariño, flexibilidad y confianza en las interacciones, las cuales se dan de manera positiva, de tal manera que la entrevistada C plantea lo siguiente: *"Así.. yo creo que esto es mutuo, porque yo también creo, confío mucho en ellos, entonces... eeh siento que ellos tienen la confianza para decirme las cosas, y yo también"*. De igual manera, surge la importancia de conocer a los estudiantes dentro de su individualidad para poder generar dicho vínculo, pues según la percepción de la entrevistada E: *"Pero más importante es saber llegar, saber llegar a ellos. Y tener, es decir, uno tiene que ser mucho más flexible que los niños"*. Por otro lado, el lazo que se genera entre docentes y estudiantes permite que exista un reconocimiento mutuo entre ambas partes, logrando incluso que los estudiantes sean capaces de reconocer la emocionalidad del docente por medio de sus acciones, de su corporalidad, por su forma de hablar, etc., así lo expresan las entrevistadas B y E, respectivamente, en sus relatos: *"hay días en los que yo he terminado muy mal, llorando y todo pero un estudiante va y me da un abrazo así como chao tía y les digo como ya, por algo estoy aquí po, por ellos, así como estuve toda la mañana mal, fue un día horrible pero el vino me dio un abracito un besito chao tía hasta mañana nos vemos, y digo ya listo", "te van conociendo, (...), cuando tú, por lo menos a mí me pasa, cuando yo hablo despacio, bajo el volumen de voz, ellos dicen: la tía está enojada, la tía está molesta"*.

Dentro de las relaciones sociales, y considerando todo lo que estas implican, existen diversas situaciones conflictivas, por tal razón es fundamental considerar cómo se manejan los conflictos que enfrentan los estudiantes en el contexto educativo. Frente a esto se devela que, cuando ocurren situaciones conflictivas, los estudiantes no logran tener el razonamiento para poder encontrar una solución así como tampoco el reconocer errores y/o pedir disculpas en caso de ser necesario. Lo anterior queda en evidencia por medio de las percepciones de

algunas docentes, a lo cual la entrevistada E plantea: *“hacer entender (...) en que se equivocó el que está mal y como poderlo apoyar y cómo resolver esa situación puntual”*. Asimismo la entrevistada A expresa: *“(...) eso, pasa que los chicos se quedan muy pegados en lo que pasó, o sea, no pasan la página, les cuesta ese razonamiento de decir: ya filo no importa”, “Sí, sí porque ellos no logran tener el razonamiento de poder decir ya yo me equivoqué disculpa”*. Por otro lado, las educadoras plantean que otra acción que se realiza para el manejo de conflictos es conversar con los estudiantes sobre la situación ocurrida, desarrollando una mediación, de tal manera que puedan ir comprendiendo el por qué de lo ocurrido y como poder solucionarlo, pues como expresa la entrevistada C: *“para ellos son problemas po, entonces, hay que ayudarlos a que entiendan que todo tiene una solución, que hay otras formas de solucionarlo, no necesariamente llorando”*. La entrevistada E también propone lo siguiente: *“Si, después de mucha conversación, claro porque a ellos les cuesta verte de repente como profe, te ven como autoridad”*.

Para dichas situaciones conflictivas existen ciertas estrategias que los docentes utilizan en su accionar para el manejo de estas mismas. Entre algunas de las estrategias se encuentran, en primer lugar, el uso de pictogramas, sobretodo en aquellos casos de estudiantes que no han desarrollado aún la comunicación verbal, de tal manera que este material les permite poder comunicarse, frente a esto la entrevistada E plantea: *“el uso de pictograma también eso ha sido super asertivo en términos de enseñanza en general, no solamente en lo cognitivo sino que también en lo emocional, porque los niños se frustran al no tener es decir no tener el lenguaje apropiado para poder expresarse, entonces te muestran ahí con pictograma”*. Asimismo se utilizan diversos recursos tales como: vídeos, cuentos y música, para lograr que los estudiantes se puedan relajar al momento de enfrentar situaciones de conflicto, pues las entrevistadas plantean: *“Nosotros hemos utilizado mil metodologías, que los cuentos, que los videos, pero si el niño viene mal, entonces esto nada te sirve. Entonces tenemos que partir de eso, nosotros, bueno, por lo menos yo lo que hago es tratar de que ellos se relajen al principio”, “También les pongo música para que ellos se relajen. Hacemos un poco de ejercicio, un poco de respiración. Nos decimos cómo estamos. Y eso ha permitido también que el chico esté más controlado”*. Por último, cuando las conductas suelen ser más disruptivas y por ende pueden existir mayores conflictos, en algunos casos, se opta por acortar la jornada escolar de los estudiantes tal y como expresa la entrevistada D: *“Igual hubo situaciones con un par de alumnos que igual se buscaron eeh utilizamos un horario para un alumno porque en un comienzo era mucho (...) su conducta*

disruptiva, por la nada lo hacía porque era muy pataletero, llevado a su idea, entonces se logró llevar un horario”.

Luego surge el código axial de **Clima de aula**, en primer lugar las docentes describieron a grandes rasgos cuáles eran las características y/o perfil general de sus estudiantes, en donde principalmente comentaron que, independiente a la singularidad de cada uno, son estudiantes alegres y respetuosos, que interactúan y se relacionan entre ellos, frente a esto la entrevistada B expresa: *“Son niños muy alegres eh son interactúan harto entre ellos, independiente su diferencias, creo que se hizo un grupo muy bonito, em son mmm en características son tan diferentes”*. De igual manera en palabras de la entrevistada E: *“son tranquilos es decir, tengo claro que la población ha cambiado, hay muchos TEA en este minuto, pero en general ellos son muy respetuosos”*. Por último, la entrevistada A expone: *“su nivel de funcionamiento es bastante alto, se relacionan con sus compañeros”*.

Sin embargo, también es probable que existan algunos conflictos entre pares, los cuales alteran las relaciones interpersonales entre los/as estudiantes, lo cual impacta en el clima de aula, frente a esto la entrevistada A expresa: *“porque se dan las peleas de no sé: oye préstame un lápiz, NOO, y el otro: pero ¿por qué me gritas? y ahí queda la escoba”*. Así también, la entrevistada B comenta: *“si pelean, los juegos que hay, lo competitivo en el recreo, que es muy de ellos, que quieren ganar todo el tiempo”*. A partir de esto, existen diversos gatillantes que podrían alterar las relaciones entre los/as estudiantes, como por ejemplo los malentendidos y la forma de comunicar estos de manera asertiva, así como reacciones desproporcionadas a la situación, igualmente la poca tolerancia a la frustración en instancias recreativas, son algunos gatillantes que pueden generar situaciones conflictivas comúnmente.

De igual manera surgen conflictos cuando existen dificultades para diferenciar las relaciones de amistad y pololeo, especialmente en aquellos estudiantes de mayor edad, de acuerdo a esto y en palabras de la entrevistada A: *“Cuando ellos no logran diferenciar entre amistad y pololeo, ahí eso es algo que claro ellos tienen una discapacidad intelectual que nos lleva como al análisis de decir: ahh ella está teniendo este gesto conmigo porque es mi amiga no porque es mi polola, entonces logran tergiversar esto y después: que no que está pololeando conmigo y la otra chica no sabe”*. A partir de lo anterior se puede interpretar que los/as estudiantes con discapacidad intelectual pueden experimentar problemas para interpretar correctamente las interacciones sociales, como los gestos o comportamientos que suelen estar vinculados a amistades o relaciones románticas. Esto puede deberse a una falta de comprensión sobre los diferentes tipos de relaciones que existen o una confusión en cómo

se expresan esas relaciones en el comportamiento y las actitudes diarias. El hecho de que uno de los estudiantes pueda interpretar un gesto amistoso como algo relacionado con un "pololeo" puede indicar una falta de conciencia sobre los límites sociales.

Estas situaciones provocan igualmente que existan dificultades en el clima de aula, impactando negativamente en este, pues siguiendo con la situación anterior, la entrevistada también expresa que: *“entonces ahí el clima de aula se vuelve espantoso, se corta con tijeras todo el clima en ese momento”*.

Por otra parte, desde los relatos, emergen diferentes elementos necesarios para favorecer el clima de aula, en primer lugar, resaltando la importancia de reconocer y respetar los intereses y la edad cronológica de los estudiantes para generar un ambiente propicio para el aprendizaje. En este sentido, la entrevistada C menciona: *“Creo que es fundamental eh conocer sus intereses, respetar sus intereses también, su edad cronológica, ellos son jóvenes, no son niños, entonces, creo que hay que considerar su opinión, ellos son personas que necesitan expresar lo que sienten o lo que necesitan, igual como cualquier otra”*. Lo que evidencia la relevancia de otorgarles un espacio de participación donde las emociones y pensamientos sean validados, promoviendo un clima de aula inclusivo y respetuoso.

Por otro lado, la entrevistada E enfatiza la necesidad de abordar la adolescencia desde una perspectiva que reconozca sus particularidades como la capacidad de orientar y contener al grupo de estudiantes, mencionando que *“No podemos seguir justificando que son adolescentes y tenemos que perdonarles todo porque son adolescentes, es decir, no hay cosa que a mí me moleste más cuando dicen ‘ay, la adolescencia’, no, no, es decir, hay niños adolescentes y que tú perfectamente los puedes dirigir, uno no puede quedarse pegado en que están en una etapa de desarrollo imposible o imposible de abordar, no, por el contrario, toda la vida nos vamos a encontrar con adolescentes, entonces, claro, a diferencia de este año, este año hemos tenido a niños bajos cognitivamente en ese grupo, niños TEA en ese grupo y que coinciden que estén en esa etapa, pero no es imposible de abordar, por eso se usan mil estrategias, ya, como para poder contener al grupo”*. De esta manera, se refuerza la idea de que, si bien la adolescencia es una etapa de cambios y desafíos, es fundamental establecer estrategias pedagógicas que permitan guiar a los estudiantes de manera efectiva. Asimismo, el reconocimiento de sus características individuales y el uso de estrategias diferenciadas contribuyen a la construcción de un clima de aula más armonioso y estructurado.

Asimismo, otro elemento importante de considerar son las personalidades de los estudiantes, sus características e individualidades propias, lo cual se vuelve fundamental de

considerar para desarrollar un buen clima de aula. En palabras de la entrevistada B, se devela que es importante *“el conocerlos, de verdad el conocerlos, individualizarlos, uno habla siempre de grupo de grupo de grupo, pero ellos son, cada uno es increíble como cada uno tiene su forma, hasta su gesto, hasta la voz, hasta la palabra, que es, esa es pero precisa para regularlos emocionalmente”*. De igual manera, la entrevistada A expresa: *“Yo creo que el tema de las personalidades es bastante importante, porque hay unos que son más extrovertidos y otros que son más tímidos, retraídos”*. A partir de estas percepciones, se resalta la importancia de la individualización en la enseñanza y el manejo emocional, lo que significa que los/as docentes deben ser capaces de adaptar su enfoque a las diferencias individuales, considerando no solo las necesidades académicas, sino también las emocionales y sociales de cada estudiante. De igual manera, esto podría ser crucial para el desarrollo de intervenciones específicas que ayuden a los/as estudiantes a regular sus emociones, mejorar sus habilidades sociales y comunicarse mejor con sus compañeros/as. La individualización también puede ser un factor clave para la prevención de conflictos, ya que al comprender las particularidades de cada estudiante, se pueden identificar señales tempranas de malestar y abordarlas de manera efectiva. En resumen, este hallazgo refuerza la importancia de un enfoque educativo inclusivo que no sólo considere a los/as estudiantes como un grupo homogéneo, sino que valore la diversidad de personalidades y características individuales para crear un ambiente más positivo e inclusivo.

Finalmente, otro de los elementos necesarios de considerar es la familia y los valores que estas brindan a sus hijos, evidenciando esto como un elemento clave en el desarrollo del clima de aula, pudiendo impactar de manera positiva o negativa en el mismo. De acuerdo a esto, la entrevistada A plantea que: *“el tema valórico porque si tú, si en casa no se trabaja el respeto hacia el otro la convivencia acá, ee, nosotros lo vemos. Yo me doy cuenta cuando en una casa no lo están trabajando, el tema también de la empatía con el compañero, e incluso el respeto de opiniones”*. Se destaca además la relevancia que tiene la comunicación entre las familias y la escuela, pues en palabras de la entrevistada E: *“Aquí es clave la familia, es clave la familia es decir por lo mismo uno tiene que tener muy buena comunicación con los apoderados y ser simple y respetuosa de entregar el mensaje porque así lo van a tomar los papás”*.

En cuanto al código axial de **Emocionalidad**, inicialmente se menciona la importancia del reconocimiento de las emociones y cómo esto se relaciona directamente con el aprendizaje, a lo que la entrevistada B menciona *“(…) Es súper significativo que sea relacionado a las emociones del aprendizaje. Porque claro, si se hace un aprendizaje con*

una emoción mala, después no va a querer nada con ese contenido o esa clase o ese material, por eso hay que hacerlo siempre con una emoción tranquila o más positiva”. Así mismo, la entrevistada C destaca la importancia de que los/as estudiantes aprendan a expresar sus emociones, mencionando que *“Tienen que aprender a canalizar sus emociones, a expresarlas, porque todas son importantes, todas las emociones, pero de...de una forma... pertinente al espacio donde estén”*. Evidenciando de esta manera que mientras la emoción sea reconocida y expresada, el espacio puede ser más apacible para el aprendizaje. A raíz de esto mismo, se consulta a las docentes el cómo influyen las emociones en la disposición de los y las estudiantes ante una experiencia de aprendizaje y así mismo en el ambiente dentro del aula, a lo que la entrevistada B menciona *“Obvio que influye, si claro, porque si hay un niño enojado a otro estudiante lo trata mal po’, uno no percibe las cosas diferente, si tengo a un estudiante enojado y una compañera se acerca como todos los días muy invasivamente porque no verbaliza, obvio que lo toma distinto, así como me esta molestando y otro día fue como, hola, cómo entendió y comprendió que lo venía a saludar, si el esta emocional obvio que es importante”*. De la misma manera, la entrevistada C comenta *“Los seres humanos somos íntegros, entonces, no es que tenemos un lado intelectual y las emociones quedan afuera, no (...) somos integrales, somos diversos, entonces es súper importante que se consideren, y eso también eeh genera mejores resultados de aprendizaje, de todas maneras”*. Enfatizando en que como seres humanos necesitamos considerar el todo del ser para lograr los objetivos de aprendizaje. En esta línea, la entrevistada B destaca la importancia de mantener la calma y comprender el impacto de las emociones en la interacción con los/as estudiantes, señalando que *“la cabeza fría siempre ante ellos, nosotras somos las adultos, entonces por mucho que no se, estemos cansados, paciencia o hay días en los que uno no quiere nada y que es super valido porque somos humanos, no somos máquinas y entendemos que relacionarnos con ellos todo el rato, esto es todo el rato emocional, porque todo es una emoción, todo va relacionado con la emoción, desde que cómo lo miramos en la mañana hasta como recibirlo, todo es emocional para ellos, todo cambia”*. Reforzando que las emociones no solo afectan la disposición de los y las estudiantes, sino también la forma en que los/as docentes se vinculan con ellos/as, influyendo en la dinámica del aula y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual manera, es importante destacar que las emociones son un factor determinante en la disposición de los/as estudiantes hacia el aprendizaje y en la calidad del ambiente educativo, pues un enfoque que reconozca, exprese y canalice adecuadamente las emociones no solo favorece el bienestar emocional, sino que también mejora la interacción social y los resultados de aprendizaje.

Asimismo, la gestión emocional por parte de las docentes es esencial para asegurar que el aula sea un espacio donde los y las estudiantes se sientan seguros/as y motivados/as para aprender.

Por consiguiente, surge el código axial de **Regulación emocional**, en el cual se develan hallazgos sobre la noción que poseen los docentes con respecto a este. En este sentido, para las docentes entrevistadas la regulación emocional es la capacidad de manejar y expresar las emociones de manera equilibrada y adaptativa en distintos contextos, pues en palabras de la entrevistada A: *“Cuando uno tiene la capacidad de, la capacidad de sus emociones mantenerlas en equilibrio. Yo puedo estar en estos momentos con mucha pena pero sin embargo, tengo la capacidad de regularme y ustedes me ven super bien. Entonces esa es mi capacidad, cuando tu logras manejar tus emociones en diferentes tipos de contextos”*. Además implica autocontrol, la habilidad de mantener la estabilidad emocional incluso ante situaciones difíciles, y la expresión asertiva de sentimientos sin alterar el entorno ni recurrir a conductas desreguladas, como el llanto o la agresión, tal y como expresa la entrevistada C: *“cuando logro, logro eeh no sé po, expresar todas mis emociones de de una manera tranquila, sin agredir, sin, sin alterar el entorno, eeh es poder expresar lo que yo siento sin la necesidad de acudir a llanto, ni a gritos, ni a eso”*. Además, en el ámbito educativo, también involucra el manejo cercano y adecuado de las emociones de los estudiantes para favorecer su bienestar, según lo que relata la entrevistada D: *“manejar las emociones de los estudiantes lo más asertiva o lo más cercana para que ellos estén bien”*.

Por otro lado, se pueden evidenciar desregulaciones emocionales en los/as estudiantes, frente a esto, y en el contexto educativo, las docentes destacan la presencia de conductas de autoagresión en estudiantes con discapacidad intelectual, manifestadas de diversas formas según las características de cada uno, pues la entrevistada E expresa: *“caen en la verborrea o la autoagresión, la autoagresión física, incluso verbal, no, yo no sirvo para nada, yo esto, los que tienen lenguaje, hay otros niños que se autoagreden, se tiran el pelo, se golpean la carita, se dan de cabezazos”*. Asimismo la entrevistada B plantea: *“es como se pega un poco, se autoagrede pero no tanto”*. Por otro lado, las entrevistadas resaltan la importancia de un abordaje adecuado ante los episodios de desregulación emocional, considerando también que existen estudiantes que se manifiestan por medio de un llanto prolongado, lo cual puede interferir significativamente en sus procesos de aprendizaje. Ante esto la entrevistada C relata: *“Si no son bien abordados, son capaces de estar llorando toda la mañana y si están llorando toda la mañana, obviamente no va a haber ningún aprendizaje”*. En algunos casos, los estudiantes necesitan un tiempo para autorregularse

antes de aceptar apoyo externo, por lo que las educadoras optan por darles espacio hasta que se muestren más receptivos al contacto o a la contención emocional, pues la entrevistada B relata: *“(...) lloran hasta que se les pasa y tambien los dejamos que lloren lloren lloren lloren, porque hay veces que no les gusta que uno se acerque entonces mejor los dejamos no más hasta que ellos se muestran como más receptivos a ya, venga alguien a darme cariño o a entender lo que me pasa”*. Igualmente las educadoras enfatizan cómo el estado emocional puede impactar significativamente en la dinámica de aula, generando un efecto cadena en sus compañeros dado que, por ejemplo, si un estudiante llega enojado debido a conflictos externos, como por ejemplo discusiones familiares, puede desregularse rápidamente desencadenando comportamientos disruptivos como gritos, lanzamiento de objetos o autoagresiones. Frente a esto las entrevistadas A y E expresan, respectivamente: *“si no vienen alegres puede quedar la embarrada así en dos segundos aquí. Nos ha pasado que llega un niño que está enojado porque se peleó con la mamá y aquí deja la escoba”, “uno tiene que evitar que se desregule, porque los demás caen, te empieza a tirar las cosas, te tira las sillas, empieza a gritar...eee o se autoagrede”*.

Por otra parte, se les consultó a las entrevistadas sobre si evidenciaban la capacidad de autorregulación en sus estudiantes, frente a esto las docentes mencionan que los estudiantes no tienen dicha capacidad y que es muy difícil que aquello suceda, así lo plantea la entrevistada C: *“No, es complejo”*. De igual manera se evidencia que siempre necesitan del apoyo de un adulto, ya que no logran autorregularse de manera autónoma, pues la entrevistada A expresa: *“De manera autónoma, o sea mi curso no, siempre necesitan apoyo”*.

Por otro lado, una de las estrategias que mayormente utilizan las docentes para apoyar la autorregulación de sus estudiantes es la respiración, evidenciando esta como una herramienta efectiva para ayudar a los estudiantes a calmarse ante situaciones de alta activación emocional. Con respecto a esto la entrevistada B plantea: *“empezamos que respire y empiecen a respirar y él se queda en su puesto en silencio y ahí lo dejamos, le respetamos su espacio y ya cuando esté preparado él se acerca solo, si solo a conversar conmigo”*. Es importante mencionar que dicha estrategia ha dado resultados, en donde incluso hay ocasiones en que los mismo estudiantes invitan a realizar la respiración, pues en palabras de la entrevistada E: *“Nosotros trabajamos mucho el tema de la respiración y nos ha dado resultado. Cuando vemos que el niño está como muuuy alterado, muy ofuscado, le decimos que se siente y que respire, respire, medite y nos ha dado resultado, siiii, como te digo, nos invitan ellos a respirar”*.

En esta misma línea, otra estrategia significativa es la contención emocional, pues enfatizan en la importancia de contener y explicar las situaciones a los estudiantes, ayudándolos a comprender que sus experiencias no son únicas y que otras personas también pasan por lo mismo, frente a esto la entrevistada C expresa lo siguiente: *“hay que contenerlos, hay que contenerlo y explicarle. Yo trato de dar todo ejemplo, entonces, no se va a acabar el mundo, a otra persona también le ha pasado lo que te pasa a ti, a mí también me ha pasado. Entonces, es como todo, se trata de harta contención emocional con ellos”*.

Asimismo, se resalta que el trabajo educativo en la escuela pone fuerte énfasis en la contención emocional, priorizando esta misma por sobre los aprendizajes cognitivos ya que, en palabras de la entrevistada E: *“yo encuentro que el trabajo que se hace aquí es super bueno en términos de contención también, sobre todo eso, de qué te sirve lo cognitivo si no tienes habilidades sociales”*. También se menciona que existen distintos tipos de contención, pero que particularmente la contención física, acompañada de un tono de voz apacible, es la que da mejores resultados, según lo que expresa la entrevistada E: *“hay varios tipos de contención, pero yo siento que cuando un niño está desregulado y tú le tomas las manos, le vas dando seguridad, y siempre hablar despacio, eso es lo que nos ha dado resultado a nosotros, muy despacio y lento”*.

Ahora bien, existen algunos desafíos que manifiestan los/as estudiantes para poder autorregular sus emociones, pues según las educadoras diferenciales un desafío central es la falta de conciencia emocional, ya que muchos/as estudiantes tienen dificultades para identificar y comprender sus propias emociones. Al respecto, la entrevistada C expresa que: *“Ehh, es complejo porque, muchas veces ellos no tienen la herramienta, como para reconocer en realidad, o ya estoy triste, entonces estoy triste, pero no significa que se va a acabar el mundo en este momento con esta tristeza, sino que tengo que seguir con mis funciones, con mis labores”*. Asimismo, la entrevistada B declara: *“Que sepan que es lo que les pasa, que puedan entender que, entender que pasa con ellos po, que porque estoy triste o por qué me pasa esto, que hay estudiantes que claro, es una cosa sensorial, que ni siquiera entienden quizás, por eso se pegan, quizá le está doliendo la cabeza adentro pero se pegan porque no saben qué les pasa”*. De esta manera, se destaca la importancia del desarrollo de la conciencia emocional, la cual es un aspecto esencial a abordar en el ámbito educativo. Muchos/as estudiantes, especialmente aquellos/as que presentan discapacidad intelectual, enfrentan dificultades significativas para reconocer y comprender sus emociones, lo que obstaculiza su capacidad para autorregularse. Este desafío resalta la importancia de implementar estrategias pedagógicas que ayuden a los/as estudiantes a fortalecer su

conciencia emocional, permitiéndoles comprender y gestionar sus emociones de manera efectiva y favoreciendo un entorno de aprendizaje más armonioso y positivo.

Otro desafío que evidencian las docentes es la dificultad para reconocer su propia responsabilidad en determinadas situaciones. Según las entrevistadas, los estudiantes tienden a percibir que el error proviene del otro, sin tomar conciencia de sus propios actos. Esta falta de autoconciencia puede generar frustración y descompensación emocional, dificultando la resolución de conflictos y la regulación, en relación a esto la entrevistada A manifiesta: *“De partida calmarse, calmarse ee, darse cuenta del error del propio, del propio error, hacerse como una autoevaluación porque tienden a creer que el de al lado es el equivocado, no se dan cuenta de sus propios actos que es lo que igual genera una descompensación emocional de ellos, eso”*.

Finalmente, la escuela y su entorno cumplen un rol fundamental en la atención y el manejo de la emocionalidad, por lo tanto era necesario indagar sobre qué estrategias e intervenciones se han implementado, en el entorno escolar, para apoyar la regulación emocional de los estudiantes con discapacidad intelectual. Las docentes entrevistadas manifiestan diversas acciones que se realizan dentro del centro educativo en apoyo emocional hacia los estudiantes, en primer lugar exponen que se realiza un seguimiento a los estudiantes por medio de estudios de casos, en palabras de la entrevistada C: *“Se han hecho estudios de caso. (...). Y se hacen planes de trabajo y se comunican a la comunidad”*.

También relatan que se realiza un trabajo colaborativo e interdisciplinario que incluye no solo a los docentes encargados sino que igualmente a otros profesionales presentes en la escuela. Frente a esto, la entrevistada B plantea que: *“se toman los casos y no se piensa solo con la profesora sino que se piensan con otra profesora, con la dirección, con la terapeuta, como se hace un abordaje multidisciplinario”*. En esta misma línea, la entrevistada C expresa lo siguiente: *“se involucra harto convivencia escolar algunos profesionales no docentes, no sé po como el terapeuta ocupacional y en ocasiones la psicóloga”*.

Por otro lado, las educadoras reconocen la importancia de permitir momentos de distensión cuando los estudiantes lo requieren, brindándoles la oportunidad de salir del aula, caminar y tomar agua, pues la entrevistada A plantea: *“Bueno, aquí les damos los tiempos fuera para que ellos salgan a darse una vuelta, se les acompaña para que tomen agua”*. Otro aspecto clave en la intervención es la posibilidad de realizar cambios en el ambiente para responder a la necesidades emocionales de los estudiantes, a lo cual la entrevistada A expresa que: *“se les cambia de ubicación también si lo necesitan”*. Por último, la mediación

por parte de las profesoras juega un papel fundamental en la resolución de conflictos y en la regulación emocional de los estudiantes. Cuando surgen desacuerdos entre compañeros, las docentes intervienen como mediadoras, facilitando el diálogo y respetando las opiniones de cada estudiante, pues en palabras de la entrevistada A, quien expresa que: *“también somos mediadoras: tía no quiero hablar con él porque él está enojado, entonces nosotras mediamos al otro lado, intentamos como persuadir, obviamente siempre respetando la opinión del otro, hasta que dicen ya ok, voy a conversar con mi compañero y ahí ellos conversan y todos felices, hasta nosotras somos felices cuando ellos conversan porque se acaba el problema. Somos bastante mediadoras acá”*.

A continuación, surge el código axial relacionado al **Trabajo colaborativo en el centro educativo**, donde las entrevistadas evidencian la importancia de la comunicación entre profesionales del centro educativo para abordar de manera integral el desarrollo de los estudiantes, la entrevistada E, menciona respecto a esto que *“Nosotros siempre estamos preguntando a la psicóloga que podemos hacer en situaciones determinadas y lo otro trabajar de forma transversal lo que son las emociones”*. Reflejando cómo el trabajo interdisciplinario permite a las docentes diseñar estrategias desde otras áreas para apoyar tanto el aprendizaje como el bienestar emocional de los/as estudiantes. De la misma manera, la entrevistada D destaca la colaboración con docentes de otra asignaturas para fortalecer la convivencia escolar *“Nosotros trabajamos mucho con la profesora de de orientación y ella como tenemos buena comunicación con ella, entonces yo le manifestaba algunas cosas y ella trabajaba en el área de orientación para reforzar lo que es eeh las relaciones entre ellos, daban ejemplos, miraban vídeos y veían lo que estaba bien, lo que estaba mal, cómo funcionar y entonces también ayudó bastante, y yo conversar con ellos todos los días, recuerdan que.. y ahí era como una conversación entre ambos”*. De esta forma, se evidencia que el trabajo entre docentes y otros profesionales permite abordar de manera más efectiva aspectos socioemocionales dentro del aula. Así mismo, la constante comunicación entre docentes favorece un ambiente de aprendizaje más armónico y significativo para los estudiantes.

A partir del código axial de **Familia**, se evidencia que la familia es un factor clave para el desarrollo social de los/as estudiantes, donde una de las entrevistadas destaca las aprensiones familiares que existen sobre la vida social de sus hijos/as. Así como lo menciona la entrevistada A *“Lo que si no hacen es salir, salir fuera del colegio, a una cita o a una junta de amigos, eso no lo hacen pero por aprensiones de los papas.”* Por tanto, se refleja que las familias ponen limitaciones en la participación de los/as estudiantes en actividades

tanto fuera como dentro del colegio, ya que también la entrevistada menciona, *“No y además con el tema del pololeo, osea no, no los dejan los papás, ese es su mayor problema porque uno tiene que estar cuidando a los niños, porque el papá no quiere que se junte con Pedrito, pero yo no puedo hacer mucho si al final tampoco los puedo restringir, entonces va también estas aprensiones de los papás.”* Lo cual, esto va afectando la construcción de sus relaciones, es por ende que este código se relaciona con el código abierto de relaciones sociales entre pares.

A partir de lo anterior, tanto en las restricciones impuestas a las salidas y relaciones afectivas como en los conflictos en el aula, se observa que la familia tiene un rol determinante en la formación de valores y normas de convivencia de los/as estudiantes, tal como lo menciona la entrevistada A, *“entonces a veces hay muchos conflictos en la sala pero es por valores que se deben enseñar en casa.”* Por tanto, es que este código está en suma relación con el código abierto de elementos para favorecer clima de aula, ya que las dinámicas familiares no solo influyen en la manera en que los/as estudiantes establecen vínculos fuera del hogar, sino también en la forma en que interactúan dentro del espacio escolar. Dado esto, es que surge también la importancia de la enseñanza de las emociones en el hogar, pues el manejo emocional de los/as estudiantes está estrechamente vinculado con el acompañamiento que reciben en sus hogares. Tal como lo menciona la entrevistada B, *“es tarea para la casa todos con respeto sus hijos e hijas en un espacio seguro y todo enfrenten las frustraciones y hablen con ellos y reflexionen porque hacen todo como ellos quieren y como si el mundo no es como nosotros queremos y menos para ellos entonces hay que prepararlos, enfrentar todas esas cosas y emocionalmente eso tiene todo que ver, asique eso que desde un principio”.* En la misma línea, la entrevistada A señala, *“Eeh, trabajarlas en casa, yo creo que si ellos estuvieran trabajando los papás en casa las emociones de los chicos no tendríamos aquí chicos desregulados”* Esto refuerza la idea de que la estabilidad emocional y el desarrollo de habilidades socioemocionales no pueden recaer únicamente en la escuela, sino que requieren un esfuerzo compartido entre la familia y la comunidad educativa.

Desde el código axial **Planificaciones Pedagógicas**, se identifican diversas estrategias utilizadas por los docentes para favorecer el aprendizaje y el clima de aula. Desde lo mencionado por las entrevistadas el aprendizaje entre pares emerge como una estrategia clave, donde entre estudiantes se apoyan entre sí, así como lo menciona la entrevistada A, *“aprendizaje entre pares es, es el lugar en donde, es el enfoque en donde más ellos aprenden porque aprenden del otro, del compañero, porque muchas veces o uno no les puede caer*

bien al estudiante, que eso es súper válido pero, ellos tienen al compañero que les enseñó y ese aprendizaje es más significativo que te lo enseñe la profesora”. De manera complementaria, los trabajos grupales y el trabajo colaborativo permiten desarrollar habilidades tanto sociales como cognitivas, la entrevistada B lo menciona, “Si, por grupo de trabajo pero en primero era muy complicado, como grupo de trabajo, cognitivamente me refiero, pero durante el año como ya se van conociendo y uno dice mira ese se junta para hablar con él o mezclando los grupos es como ya, somos todos amigos. Y ahora, el amigo y el amigo que ya lo abrazó una vez, es amigo también”.

Junto con estas estrategias, la autoevaluación es utilizada como una herramienta para que los/as estudiantes reflexionen sobre su aprendizaje y tomen conciencia de sus avances. Además, las docentes mencionan que establecen criterios para adecuaciones, esto se relaciona al código abierto de características y perfil de los estudiantes, lo que permite ajustar la planificación en función de sus necesidades. En este sentido, la implementación de rutinas se vuelve fundamental para generar hábitos y organización en el aula, como menciona la entrevistada E: “El panel interactivo es muy sano, comenzarlo todos los días en la mañana, porque eso te permite relajo y te permite que los niños empiecen a meterse en... en lo que tú tienes planificado”.

Desde la planificación también se incorpora el trabajo de valores, respeto y comunicación, abordando de manera transversal en las distintas asignaturas, así como lo menciona la entrevistada E “En todas las asignaturas trabajamos algunos valores, entonces el tema del respeto, de la comunicación, de apoyar al otro”. Asimismo, se enfatiza el trabajo en equipo, el respeto de turnos y la designación de roles, lo que favorece la convivencia escolar y el desarrollo de la empatía. La entrevistada E señala: “hicimos muchos trabajos colaborativos colectivos, trabajos grupales donde nosotros no permitimos y nos ponemos de acuerdo con las profesoras, no permitimos las risas, en el caso de que el niño se equivocara sino que apoyarse eh en cada simulacro de los sismos que se tenían que practicar, el apoyar al más débil como lo tienen apoyar, no hacerle las cosas pero si recibir apoyo”. Finalmente, la planificación pedagógica considera los gustos e intereses de los/as estudiantes. Como menciona la entrevistada A: “también eeh siempre sus intereses en las planificaciones, yo siempre les pregunto qué les gustaría hacer o miren y les enseño diferentes productos, miren tengo esto pensado y se los muestro en marzo, ¿que les gustaría hacer? y me dicen: si tía, me gustaría hacer esto, y de esa forma.” Esto demuestra la importancia de una planificación flexible, que no solo responde a los objetivos pedagógicos, sino que también se adapta a la realidad y particularidades del grupo de estudiantes.

Con respecto al código axial de **Ejercicio y formación docente**, se develan hallazgos sobre los desafíos que vivencian los y las docentes, en primer lugar, las entrevistadas coinciden en que el entorno social de los niños y niñas influye profundamente en su bienestar emocional, lo que a su vez impacta en su aprendizaje y comportamiento. En palabras de la entrevistada A *“El contexto social en el que ellos se encuentran insertados, porque muchas veces tenemos niños a los cuales tienen el extremo de la pobreza, el extremo donde no tienen padre, no tienen madre, viven solos y llega una persona se toma su casa y ellos están ahí y les tienen que trabajar para darle de comer a esa persona entonces esas emociones que ellos, que nosotros percibimos obviamente en nosotras igual repercute algo de que intentamos siempre querer ayudarlos”*. Esta realidad se refleja en las emociones y actitudes de los niños/as, que no solo afectan su rendimiento escolar, sino también la dinámica de la relación con la docente.

Por otro lado, las docentes también enfrentan desafíos emocionales debido a esta carga afectiva, la entrevistada B resalta la importancia de reconocer los propios límites como docente, y cómo gestionar esa carga emocional para evitar el agotamiento, *“Mi desafío es cómo estar un paso adelante de cómo voy a actuar, así como siempre pensar antes de ya (...) si veo que estoy superada dar un paso al lado decirle a otra colega, sabes que no puedo, hoy día me siento mal (...) si una como docente cree que es la superhéroe de los niños y te olvidas de que tu también sientes y que llegas a la casa después con cargo de conciencia con la pena, con todo que lo hiciste mal, y cuando querías hacerlo bien lo hiciste peor, ese es como mi desafío decir como oye sabi que también paro”*

Asimismo, una dificultad recurrente que enfrentan los docentes es la tendencia a cargar emocionalmente con los problemas de los/as estudiantes. Con respecto a lo anterior, la entrevistada A expresa claramente que *“Una se lleva los problemas del apoderado, los problemas de los estudiantes y además teni que cargar con los tuyos. Entonces toda esa emocionalidad de ellos te traspasa y obviamente te choca.”*, lo que genera un efecto de sobrecarga emocional. Esta transferencia emocional, en la que los sentimientos de los/as estudiantes impactan directamente en el estado emocional del docente, es un desafío constante en el ámbito educativo.

En cuanto a algunas estrategias para manejar estas emociones y promover un entorno saludable para los estudiantes incluyen el apoyo institucional y el trabajo conjunto con otros profesionales. La entrevistada D destaca la importancia de la convivencia escolar como un recurso para regular las emociones tanto de los docentes como de los estudiantes, sugiriendo que *“Buscar información, buscar alternativa de regulación. Aquí nosotros trabajamos con*

convivencia escolar, apoyarse en convivencia escolar para favorecer (...) el ambiente social y emocional de los alumnos. Entonces yo creo que va a depender del grupo, es lo que uno hace". Lo anterior es fundamental para mantener un ambiente emocionalmente equilibrado.

Con respecto al proceso de formación docente, las entrevistadas destacan diversos desafíos que enfrentan al transitar desde la teoría a la práctica en el aula. La entrevistada B menciona la dificultad de aplicar lo aprendido en la teoría, ya que la realidad en la sala de clases suele ser muy distinta: *"Es como este de libro porque te ponen una teoría pero tu llegas a la sala y no hay ninguno, no hay ninguno como ese libro, cuando hay algunos como oh este si este es como de libro pero es uno de mil que he visto, entonces al final no está, y es super importante, debería estar porque es fundamental po las herramientas emocionan (...) pero como está la emoción si no sabemos cómo regularla, nosotras empezando y como lo voy a hacer en los demás estudiantes, no te dicen así como tienes que aprender a regular emociones en los que no verbalizan ¿como lo hace? uno lo aprende en la práctica viendo en la práctica el cómo se puede ayudar a estos estudiantes"*.

Asimismo, la entrevistada A resalta la importancia de recibir formación sobre la gestión emocional de los/as docentes, pues muchas veces se enfrentan a situaciones difíciles sin contar con estrategias para manejarlas adecuadamente *"Yo creo que es una de las cosas las cuales en la malla curricular que ustedes tienen deberían de enseñarnos a nosotras, a no impregnarnos tanto en los problemas"*

Por otro lado, también se señala la necesidad de incluir dentro de la formación docente herramientas para abordar la relación con los/as apoderados/as, ya que su influencia en el aprendizaje y comportamiento de los/as estudiantes es fundamental. Desde aquí la entrevistada E menciona lo siguiente *"Debería existir como un asignatura o... de forma transversal, no sé, el trabajo con los papás, chicas, una cosa es los niños, los niños son ideales, pero otro son los papás, basta conocer al papá para conocer al niño, entonces quién te enseñó atender al papá, nadie, tú lo aprendes con la práctica."* Por ende, es fundamental incluir en la formación docente herramientas que faciliten la interacción con los/as apoderados/as, ya que su colaboración es esencial para el éxito académico y emocional de los y las estudiantes. Una preparación más formal y estructurada en este aspecto contribuiría a que los/as docentes puedan gestionar de manera más eficiente la relación con las familias, mejorando así el entorno de aprendizaje y favoreciendo el desarrollo integral de cada estudiantes.

Además, surgen reflexiones que destacan la dimensión emocional y afectiva del rol docente, sobre todo en relación con la figura materna que muchos estudiantes parecen

proyectar en sus profesoras. La entrevistada B expresa que *“Amo ser profesora, amo estos niños, yo creo que estoy muy mal pero sentir en la mañana que tía, un abrazo, lo que sea o esas miradas de repente para mí eso me llena el alma, yo no tengo hijos y siento que estos son como cuando me dicen los niños, cuando te miran de esa forma como, ¿se sentirá así? digo yo porque es como que te miran, me miran y me dan amor, me miran me dan energía me tocan, me abrazan aunque después pelean todo el día, me hagan rabiar todo la tarde yo amo ser profesora, entonces en mi emocionalidad ellos tienen mucho que ver”*.

En una línea similar, la entrevistada A comenta cómo sus estudiantes la perciben como una figura materna *“A veces me dicen que me admiran, que les gustaría que no sé que yo sea su mamá, por la forma que los trato, yo no tengo hijos pero ellos me dicen nosotros somos sus hijos, porque ellos se sienten así que yo los trato como si fuera un madre para ellos”*. Lo anterior, refleja cómo la labor docente va más allá de la enseñanza académica, involucrando un vínculo afectivo importante, en el cual los/as docentes no solo son figuras de autoridad, sino también de afecto, cariño y cuidado, que contribuyen al bienestar emocional de los y las estudiantes.

Posteriormente, surge el código axial relacionado al **Currículo Nacional**, desde aquí las entrevistadas coinciden en que el currículo nacional presenta diversas necesidades, especialmente en lo que respecta a la integración de la dimensión emocional en el aprendizaje. Si bien se enfatiza en lo cognitivo, no se toma en cuenta el estado emocional de los y las estudiantes, lo que impacta en su capacidad para aprender de manera efectiva. La entrevistada B destaca la importancia de este aspecto, señalando que *“es súper importante, si son cosas que bueno, cuando yo estudié que claro, hay cosas que nunca te las dicen (...) no es solo lo cognitivo, es como esta el estudiante para incorporar el aprendizaje, es súper importante lo emocional para que esto funcione en ellos y en nosotras como colegio creo yo”*.

Además, la falta de claridad y especificidad en cuanto a los objetivos relacionados con la regulación emocional se menciona como una de las principales deficiencias del currículo actual. Las docentes deben interpretar o incluir estos aspectos de manera autónoma, pues no existen objetivos específicos dentro del currículo que los aborden de forma explícita. Desde las palabras de la entrevistada D se expresa que *“Es importante eeh manejar lo de regulación, las emociones es importante y sería bueno que lo que fuera como más claro y específico que lo nombren como tal, no tan ambiguo porque de repente no salen, no salen como un objetivo específico para eso, sino que uno lo deduce o lo pone”*.

Otro de los desafíos mencionados es la desactualización del currículum respecto a las necesidades reales de los/as estudiantes. Se percibe que su enfoque está dirigido hacia la preparación para una vida productiva más que al desarrollo integral de los/as niños y jóvenes, dejando de lado aspectos fundamentales como el manejo de emociones y la comprensión de su entorno social. Frente a esto, la entrevistada B menciona que *“Si pensamos en nuestros estudiantes no hay casi nada pensado en ellos, porque todo es para prepararlos para la vida productiva, este sistema lo que quiere es una vida productiva pero funcional para que puedan estar en su día a día en la casa comer, lavarse los dientes eso, entonces si pensamos en el currículum, este currículum está lejos de lo que necesitan nuestros estudiantes, así que no claramente no está porque habla de cómo la emoción, ellos, pero como yo lo abordo a mis estudiantes en el contexto tiempo y espacio que puede, que entienda una emocionalidad o que entienda una sonrisa en el otro, ¿como lo hago? osea lo adecuamos nosotros cierto pero en el currículum plasmado no está”*.

Además, se menciona la necesidad de actualizar las bases curriculares en relación con los cambios sociales y culturales actuales. Temas como la equidad de género y la diversidad sexual son fundamentales en la educación actual, pero los docentes no cuentan con una guía clara para abordarlos en el aula. En ese sentido, la entrevistada A expresa lo siguiente: *“En las bases curriculares orientación tampoco está bastante cómo actualizado dentro de todo lo que nosotros nos encontramos aquí hoy en día, porque ahora tienes que hablar de equidad, de igualdad de género y de todo el movimiento LGTB Q+, entonces eso también es importante que se actualice y que a nosotras nos actualicen también, porque a ti te entregan, cargan el curriculum y te dicen aquí está la base curricular pero, no está actualizada ¿quién nos dice a nosotras cómo tocar esos temas?, ¿quién nos guía?, quién nos dice no sé, sabe que tenemos tal curso para tocar esos temas que..cuestan tocarlos porque hay personas que no, que quizás tienen mucha habilidad en trabajar con los chicos pero quizás hay otras personas que les cuesta hablar hasta de sexo”*.

Esta falta de actualización también afecta a los protocolos de contención emocional, los cuales requieren una constante revisión para responder adecuadamente a las nuevas problemáticas de los y las estudiantes. La entrevistada E expresa que *“El conocimiento de los protocolos de...de contención tiene que existir y tienen que irse actualizando permanentemente porque lo que te servía hasta el año pasado no te sirve este año, y cada vez están llegando niños con más complejidad a las escuela, no solamente en la escuela especial, en las básica igual, cómo lo contengo, y tienes que explicarle a toda la comunidad y incluso a los papás”*. De acuerdo a lo anterior, es esencial que los protocolos de contención

emocional se mantengan actualizados para poder enfrentar las crecientes complejidades emocionales de los y las estudiantes, y que toda la comunidad educativa esté capacitada y alineada en su implementación. Esto podría garantizar una respuesta efectiva a las necesidades emocionales de los/as estudiantes y promovería un entorno escolar más apropiado y seguro para su desarrollo integral.

Otro aspecto relevante es la diferencia entre la escuela regular y la escuela especial. En las escuelas especiales, los docentes cuentan con mayor flexibilidad para adaptar los métodos de enseñanza, permitiéndoles explorar estrategias más didácticas y lúdicas según las necesidades de sus estudiantes. Desde aquí, la entrevistada C indica que *“La escuela especial yo considero que es diferente a una escuela regular. Bueno, es especial porque trabajamos con personas distintas, pero, ee..es un poco más amplio nuestro... nuestro campo de trabajo, o sea podemos nosotros no sé po, tenemos un objetivo y lo podemos enseñar así, de la manera que a nosotros se nos ocurra, entonces nos permite ser un poco más didácticas, más lúdicas, entonces eso deja mucha enseñanza, en los chicos”*.

A continuación de los hallazgos expuestos, se da paso a realizar una vinculación entre estos y la teoría expuesta en el marco teórico de la presente investigación, evidenciando una vinculación coherente y significativa entre la teoría y las percepciones de las educadoras diferenciales entrevistadas.

En primer lugar, se destaca la importancia de las relaciones sociales para el desarrollo integral de los/as estudiantes con discapacidad intelectual (DI), lo cual es ampliamente abordado desde la teoría por autores como Verdugo et al. (2020) y Giné et al. (2019), quienes sostienen que estas relaciones son fundamentales para fortalecer habilidades de comunicación, socialización y pertenencia. Esto se ve reflejado en lo que mencionan las docentes, quienes reconocen que el desarrollo de vínculos positivos entre pares favorece, la empatía, el respeto y la colaboración, así como también, se señala la necesidad de trabajar estas habilidades desde una edad temprana.

Así mismo, los hallazgos relacionados con el clima de aula y la convivencia escolar se articulan estrechamente con las bases del enfoque socio constructivista de Vigotsky, quien plantea que el aprendizaje se construye a través de la interacción social.

Las docentes también relatan un ambiente escolar mayoritariamente positivo, pero de igual manera identifican factores que pueden alterar este equilibrio, como malentendidos, poca tolerancia a la frustración o dificultades para interpretar interacciones sociales. Esta dinámica se vincula con lo expuesto por Torres et al. (2013), quienes argumentan que un

clima emocional saludable en el aula incide directamente en el bienestar y el aprendizaje de los y las estudiantes. Asimismo, autores como Bisquerra (2003) y Casassus (2007) destacan que el aprendizaje está íntimamente ligado a la emocionalidad, afirmación que cobra sentido cuando las docentes mencionan que una emoción negativa puede bloquear el interés o la disposición hacia el aprendizaje.

En cuanto a la educación emocional y la regulación de las emociones, los hallazgos evidencian que los/as estudiantes con DI presentan dificultades significativas para identificar, expresar y autorregular sus emociones. Esta situación ha llevado a las docentes a implementar estrategias pedagógicas diversas como el uso de pictogramas, la respiración guiada, la contención emocional o los tiempos fuera, las cuales están alineadas con las propuestas de Bisquerra (2003) y Hervás (2017), quienes sostienen que la educación emocional debe ser un proceso sistemático que favorezca la autorregulación y el desarrollo de competencias socioemocionales. Además, la necesidad de validar y contener emocionalmente a los/as estudiantes corresponde con lo señalado por el modelo bio-psico-emocional y social de Engel (1980), donde se enfatiza la importancia de un abordaje integral y humanizado.

En cuanto a esto, es importante mencionar que las educadoras entrevistadas poseen una percepción mayoritariamente positiva y empática hacia sus estudiantes, lo cual favorece el establecimiento de vínculos significativos y el diseño de estrategias pedagógicas pertinentes. Esta mirada coincide con los planteamientos de González y Martínez (2021), quienes afirman que una percepción favorable hacia los y las estudiantes con DI impulsa prácticas inclusivas y adaptativas. No obstante, también se reconoce que las percepciones docentes pueden verse afectadas por la falta de apoyo institucional, la carga emocional y las condiciones sociales del entorno, situación que se vincula con lo mencionado por Herrera y Castro (2021), sobre el riesgo de desgaste emocional en las docentes cuando no existen redes de apoyo efectivas.

Por otra parte, se destaca la familia como agente fundamental en la formación social y emocional de los/as estudiantes. Las docentes relatan que, en muchos casos, las familias imponen restricciones a las experiencias sociales de los/as estudiantes, lo cual limita el desarrollo de habilidades interpersonales. Esto coincide con los planteamientos de Giné et al. (2019), quienes destacan la importancia del acompañamiento familiar en la construcción de relaciones sociales sanas. Asimismo, se evidencia que cuando no existe un trabajo emocional desde el hogar, los y las estudiantes presentan mayores niveles de desregulación

emocional, lo que refuerza la necesidad de establecer puentes sólidos entre la escuela y la familia para garantizar un desarrollo emocional óptimo.

De igual manera, en cuanto a la planificación pedagógica y la formación docente se sostiene la necesidad de estrategias diversificadas y personalizadas para atender a la diversidad dentro del aula, valorando así el aprendizaje entre pares, el trabajo colaborativo, la autoevaluación y la incorporación de intereses estudiantiles como parte de una enseñanza significativa, coherente con lo propuesto por el Diseño Universal para el Aprendizaje (Shogren et al., 2020). También, se reconoce la brecha existente entre la formación teórica recibida y las demandas reales del aula, lo cual evidencia la urgencia de incluir herramientas para la gestión emocional tanto de estudiantes como de docentes dentro de la formación inicial.

En síntesis, los hallazgos obtenidos no solo confirman lo planteado teóricamente, sino que además refuerzan la necesidad de una educación emocional integral, un enfoque inclusivo real, y el fortalecimiento del trabajo colaborativo escuela-familia-comunidad como pilares fundamentales en la atención educativa a estudiantes con discapacidad intelectual.

A modo de conclusión, los hallazgos de esta investigación permiten evidenciar la relevancia que adquiere el desarrollo socioemocional en las relaciones interpersonales de estudiantes con discapacidad intelectual, así como también la investigación de distintos factores que influyen en estas. En primer lugar, se identifica una valoración positiva de la convivencia escolar por parte del cuerpo docente, destacándose relaciones basadas en el respeto, la empatía y el trabajo colaborativo entre los diversos actores de la comunidad educativa.

Asimismo, las relaciones sociales, tanto entre pares como entre estudiantes y docentes, se reconocen como fundamentales para la conformación de un entorno emocionalmente seguro, propicio para el aprendizaje y la inclusión. No obstante, se presentan desafíos importantes, como las dificultades en la resolución de conflictos, la interpretación de vínculos afectivos y la capacidad de autorregulación emocional, los cuales se intensifican en estudiantes con discapacidad intelectual, especialmente en contextos de adolescencia.

En este sentido, el clima de aula aparece como un constructo dinámico, influenciado por las características individuales de los/as estudiantes, sus contextos familiares y la intencionalidad pedagógica de los y las docentes. Las estrategias docentes orientadas al reconocimiento y gestión de emociones, el uso de materiales visuales como pictogramas, la

implementación de rutinas y el fomento de espacios de contención, resultan efectivas para promover la autorregulación emocional y el bienestar psicosocial de los/as estudiantes.

Por otro lado, se destaca el papel protagónico de la familia en el desarrollo social y emocional de los/as estudiantes, tanto como facilitador, así como también, un limitante en la conformación de relaciones interpersonales. De igual forma, el trabajo colaborativo e interdisciplinario al interior del establecimiento educativo constituye una práctica altamente valorada por las docentes, ya que permite una atención más integral de las necesidades del estudiantado.

En contraposición, los discursos docentes revelan una crítica constante al currículum nacional, el cual no aborda de manera explícita ni actualizada la dimensión emocional en el aprendizaje, dificultando la planificación de estrategias que favorezcan la educación emocional. Esta omisión también se refleja en las falencias formativas de las y los docentes, quienes manifiestan la necesidad de contar con herramientas más concretas para abordar tanto la gestión emocional como la relación con las familias.

5. Capítulo: Conclusiones

A partir del análisis realizado, se establecerán las conclusiones para cada uno de los objetivos que condujeron esta investigación, así como también la pregunta de investigación planteada. De esta manera se logró caracterizar, describir y analizar las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual (DI), en una escuela especial, desde la perspectiva de algunas de sus educadoras diferenciales. Evidenciando que estas relaciones no solo inciden en el clima de aula, sino también en el bienestar emocional, el proceso de enseñanza-aprendizaje y la labor docente en general.

En relación con el primer objetivo específico que plantea **“Analizar las percepciones de educadores diferenciales en torno a la influencia de las relaciones sociales en el clima de aula de estudiantes con discapacidad intelectual en una escuela especial”**, se concluye, a partir de las percepciones de las educadoras, que las relaciones sociales desempeñan un papel fundamental en el clima de aula. Las docentes perciben que, en general, existe una buena convivencia entre estudiantes con discapacidad intelectual, caracterizada por el compañerismo, la solidaridad y el afecto. Estas relaciones positivas inciden directamente en la creación de un clima de aula agradable, respetuoso y motivador.

Sin embargo, también se identifican situaciones que generan tensiones, como conflictos por malentendidos, dificultades en la comunicación, competitividad excesiva y problemas para diferenciar entre amistades y vínculos románticos. Dichos conflictos afectan negativamente el clima de aula, haciendo evidente la necesidad de estrategias de intervención y mediación por parte del equipo docente.

Asimismo, factores como la personalidad de los y las estudiantes, sus intereses, la participación activa y el respeto por sus etapas de desarrollo, junto con la influencia familiar, son elementos que también determinan el ambiente del aula. En este sentido, el clima de aula no es visto como un elemento aislado, sino como una construcción colectiva en la que las relaciones sociales tienen una influencia directa. Por lo tanto, las docentes entrevistadas coinciden en que el respeto, la empatía y la colaboración entre pares fortalecen el clima de aula, mientras que factores como la escasa tolerancia a la frustración o la dificultad para comprender normas sociales pueden generar tensiones que afectan dicho clima.

Respecto al segundo objetivo, el cual propone **“Describir cómo se relaciona la regulación emocional con las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual en una escuela especial, según las percepciones de los educadores**

diferenciales”, se concluye que las educadoras diferenciales perciben que la regulación emocional es un factor clave que influye significativamente en las relaciones sociales de sus estudiantes. Se destaca que muchos de los conflictos entre pares surgen precisamente a partir de dificultades en la gestión de las emociones: frustración, tristeza, enojo y falta de control, lo cual interfiere en la calidad de los vínculos interpersonales. La falta de conciencia emocional y la dificultad para reconocer las propias emociones y responsabilidades son desafíos constantes. Esta desregulación puede manifestarse en conductas como llanto prolongado, autoagresión, verbalizaciones negativas o reacciones impulsivas, lo que dificulta la convivencia y la interacción social.

Para abordar estas situaciones, las docentes implementan estrategias como el uso de pictogramas, ejercicios de respiración, contención emocional, mediación y generación de espacios de diálogo. La regulación emocional es percibida como una competencia que debe ser desarrollada con apoyo constante del adulto, ya que los y las estudiantes rara vez logran autorregularse de manera autónoma. Se reconoce que mejorar la capacidad de regulación emocional de los/as estudiantes también mejora su disposición a relacionarse, promueve interacciones más positivas y reduce la frecuencia e intensidad de los conflictos sociales.

Por último, a partir del tercer objetivo específico, el cual expone **“Identificar cómo influyen las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual en una escuela especial, tanto en la labor docente como en sus emociones, a partir de las percepciones de los educadores diferenciales”**, se concluye que las relaciones sociales de los y las estudiantes influyen profundamente tanto en la labor docente como en la dimensión emocional de las educadoras. Por un lado, los conflictos entre estudiantes, las desregulaciones emocionales y la necesidad constante de contención exigen un alto nivel de implicación afectiva y profesional, lo que en ocasiones genera sobrecarga emocional y desgaste en los docentes.

En este sentido, la convivencia escolar y la emocionalidad del grupo inciden directamente en el estado emocional del docente. Enfrentar estudiantes desregulados, conflictos frecuentes o situaciones familiares complejas puede afectar el bienestar del/la educador(a). A pesar de esto, se destaca la resiliencia y el compromiso de los docentes, quienes recurren al trabajo colaborativo, el apoyo institucional y estrategias de autocuidado para gestionar dichas emociones.

Por otro lado, la calidad del vínculo que se establece entre docentes y estudiantes se describe como cercana, de confianza y afecto mutuo. Esta relación es valorada como uno de los aspectos más gratificantes de la profesión, al punto que varias entrevistadas se sienten

profundamente conectadas emocionalmente con sus estudiantes, incluso siendo percibidas por ellos como figuras maternas.

El trabajo docente, entonces, no solo implica planificar y ejecutar estrategias pedagógicas, sino también ejercer un rol emocionalmente activo y constante, donde el acompañamiento afectivo y la empatía son claves. La gestión emocional del propio docente se vuelve esencial para sostener la dinámica del aula, lo que resalta la importancia de la formación docente en temas socioemocionales, así como la necesidad de apoyo institucional y trabajo colaborativo. Pues, se evidencia una necesidad urgente de fortalecer la formación docente inicial y continua en gestión emocional, trabajo con familias y estrategias para abordar la diversidad emocional y social en el aula, lo cual permitiría responder de manera más efectiva a las demandas afectivas del entorno escolar.

Con base en el análisis realizado y el cumplimiento de los objetivos específicos propuestos en esta investigación, se puede concluir que el objetivo general que es **“Caracterizar las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros/as como con sus docentes, a partir de las percepciones de sus educadores diferenciales, en el contexto de una escuela especial”**, ha sido alcanzado. Este resultado se fundamenta en las percepciones de educadoras diferenciales que fueron extraídas de las entrevistas, en las cuales las docentes compartieron sus experiencias, estrategias y desafíos respecto a las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual de una escuela especial.

En respuesta a la pregunta de investigación, la cual hace referencia a **“¿Cuáles son las percepciones de educadores diferenciales acerca de las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros como con sus docentes? en el contexto de una escuela especial?”**, se realizan las siguientes conclusiones:

Se revela que dichas relaciones cumplen un rol central en la vida escolar y emocional de los y las estudiantes. Las docentes perciben que, en general, las interacciones entre pares se caracterizan por el compañerismo, el respeto y la solidaridad, lo que contribuye a un clima de aula positivo. No obstante, también reconocen la presencia de conflictos, muchas veces originados por dificultades en la comunicación, la comprensión de normas sociales y la regulación emocional, lo cual afecta la calidad de las relaciones interpersonales.

En cuanto a la relación entre estudiantes y docentes, las educadoras describen un vínculo afectivo, basado en la confianza, la contención y el conocimiento individual de cada estudiante. Estas relaciones se viven de forma profunda y cercana, siendo incluso comparadas con vínculos maternos. Las docentes no solo enseñan contenidos, sino que

acompañan emocionalmente a sus estudiantes, actuando como mediadoras, figuras de apoyo y modelos de gestión emocional.

Así, las relaciones sociales entre estudiantes, entre ellos/as y sus docentes, no solo configuran el clima de aula, sino que también influyen directamente en el bienestar emocional, la disposición al aprendizaje y la dinámica pedagógica. Estas percepciones dan cuenta de la complejidad y riqueza de los vínculos que se desarrollan en el contexto de una escuela especial, y de la importancia de abordarlos desde una mirada integral, afectiva y pedagógica.

6. Capítulo: Bibliografía

Alpízar, A. (2019). Desregulación emocional en población con TDAH: una aproximación teórica. *Revista Costarricense de Psicología*, 38(1), 17-36.
<https://doi.org/10.22544/rcps.v38i01.02>

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2021). *Intellectual Disability: Definition, Classification, and Systems of Supports*. AAIDD.

Aranguren, G. (2022). Escuela inteligente y el desarrollo de las habilidades blandas. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(2), 403-428.

Berg, B. & Lune, H. (2014). *Qualitative research methods for the social sciences* (8th ed.). Pearson.

Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. *Praxis*.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.

Bourdieu, P. (1984). *Questions de sociologie*. París: Minuit.

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Uso del análisis temático en psicología. *Investigación Cualitativa en Psicología*, 3(2), 77-101.

Breuer, F. (2003). Reflexividad en la investigación cualitativa. Una necesidad de investigación y una herramienta. *Forum: Qualitative Social Research*, 4(2).

Cabrera, V., Lizarazo, F. & Medina, D. (2016). Necesidades de relaciones sociales de niños y niñas con discapacidad intelectual en la familia y en la escuela. *Revista educación y desarrollo social*, 10(2), 86-101.

Calderón, A. (2009). *Metodología de la investigación cualitativa: Rigor y calidad*. Bogotá:

Universidad Nacional de Colombia.

Calderón, I. & Ruíz, C. (2021). *La inclusión educativa y la discapacidad intelectual: Un análisis desde la práctica docente*. Editorial Narcea.

Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Editorial cuarto propio.

Castillo-Montoya, M. (2015). Un acercamiento a la investigación cualitativa. *Forum Doctoral*, 6, Article 6.

Castillo-Montoya, M. (2016). Preparing for interview research: the interview protocol refinement framework. *Qualitative report*, 21(5).

Charmaz, K. (2006). *La construcción de la teoría fundamentada: Una guía práctica a través del análisis cualitativo*. Londres: Sage.

Coll, C. (2020). *Aprendizaje y desarrollo en el contexto escolar: Una perspectiva psicológica y educativa*. Editorial Morata.

Corbin, J. & Strauss, A. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Cornejo, M. & Salas, R. (2011). La producción de conocimiento en la investigación cualitativa: Más allá del debate metodológico. *Psicoperspectivas*, 10(1), 153–173.

De los Reyes, Y., Berrío, S. & Monzón, S. (2017). La educación emocional en los escolares con discapacidad intelectual. *Educación y Sociedad*, 15(2), 83–93

Denzin, N. & Lincoln, Y. (2012). *El campo de la investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa. Vol. I (Vol. 1)*. Gedisa editorial.

Denzin, N. & Lincoln, Y. (2018). *El campo de la investigación cualitativa (4.ª ed.)*. Barcelona: Gedisa.

Díaz, E. (2018). Desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes con discapacidad intelectual. *Revista Varela*, 18(50), 128-140.

Díaz, A. (2021). Estudio de las relaciones entre la prevalencia en bullying y discapacidad: Una revisión bibliográfica.

Echeita, G., & Duk, C. (2018). *El diseño universal para el aprendizaje: Una estrategia clave para una educación inclusiva*. Editorial Narcea.

Engel, G (1980) Aplicaciones clínicas del modelo bio psico social. *AMJ Psiquiatría*. pp: 535-544.

Esquivel, J., Venegas, C., Esquivel, M. González, M. (2023). Las muestras en investigaciones educativas. Un estudio de pertinencia y suficiencia en tesis de posgrado. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional De Humanidades*, 21(2), Article 2.

Eysenck, M., y Keane, M. (2021). *Cognitive Psychology: A Student's Handbook*. Routledge.

Fernández, J., Montenegro, M., & Fernández, J. (2021). Formación docente en inclusión educativa: Una revisión sistemática. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(2), 75-90.

Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa* (Vol. 1). Ediciones Morata.

Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (5.^a ed.). Madrid: Morata.

Gibson, J., Ivancevich, J., y Donnelly, J. (2020). *Organizations: Behavior, Structure, Processes*. McGraw-Hill Education.

Giné, C., Parreira, C., & Esteban, M. (2019). *Familia y discapacidad intelectual: Claves para la inclusión social*. Editorial Octaedro.

González, C. & Martínez, L. (2021). La percepción docente sobre la inclusión de estudiantes

con discapacidad intelectual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(2), 45-60.

González, F., Martínez, A. R. & Jenaro, C. (2022). *Estrategias para el desarrollo de la autodeterminación en estudiantes con discapacidad intelectual*. Editorial Octaedro.

Gonzalez-Vega, A., Molina, R., López, A. López, G. (2022). La entrevista cualitativa como técnica de investigación en el estudio de las organizaciones. *Investigação Qualitativa em Ciências Sociais: Avanços e Desafios*, 14, 1–12

Guba, E. & Lincoln, Y. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. Newbury Park: Sage Publications.

Guba, E. & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. *El campo de la investigación cualitativa* (pp. 113–145). Barcelona: Gedisa.

Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(2).

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Vol. 6, pp. 102-256). México.: méxico: mcGraw-Hill.

Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (3.^a ed.). McGraw-Hill Education.

Herrera, P., & Castro, R. (2021). Impacto del apoyo institucional en la percepción de los docentes de educación especial. *Educación y Sociedad*, 33(1), 77-95.

Hervás, G. (2017). Los límites de las intervenciones positivas. *Papeles del Psicólogo*, 38(1), 17-25. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2818>

Huaiquián, C., Arriagada, C., Betanzo, A., Inostroza, H. & Llanquitruf, K. (2018). Manifestaciones afectivas en jóvenes con discapacidad intelectual. *Interdisciplinaria*, 35(1), 69-86.

Kvale, S. (2011). Las entrevistas en investigación cualitativa (Morata).

Ley 20.422. Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. (10 de febrero de 2010). Recuperada desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idLey=20422>

Ley 21.015. Ley de inclusión laboral. (15 de junio de 2017). Recuperada desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1103997>

Ley 20. 255. (17 de marzo de 2008). Reforma Previsional. Disponible en: <http://bcn.cl/4rww>

Ley 20.379. (12 de septiembre de 2009). Sistema intersectorial de Protección Social e institucionaliza el subsistema de Protección Integral a la Infancia “Chile Crece Contigo”. Disponible en: <http://bcn.cl/7kos>

Ley 20.584. (24 de abril de 2012). Regula los Derechos y Deberes que tienen las Personas en relación con acciones vinculadas a su atención en salud. Disponible en: <http://bcn.cl/19a2z>

Ley 20.609. (24 de julio de 2012). Establece medidas contra la Discriminación. Disponible en: <http://bcn.cl/sccl>

Londoño, C. & Mejías, G. (2020). Las relaciones interpersonales en contextos educativos diversos: estudio de casos. Tesis doctoral.

López, A., & Ramírez, S. (2022). Estrategias de enseñanza y percepciones docentes en educación diferencial. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(3), 102-120.

López, P., & Torres, M. (2022). Recursos y apoyo en la educación diferencial: Un estudio de percepción docente. *Psicología y Educación*, 30(4), 155-172.

Luckasson, R., Schalock, R. y Tassé, M. (2021). *Discapacidad intelectual y conducta adaptativa: Nuevas perspectivas para la evaluación e intervención*. Editorial Alianza

Márquez, C., Isaza, J. & Benítez, J. (2023). La importancia de las relaciones interpersonales: una mirada desde el autoconocimiento y la expresión corporal.

Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17, 613-619.

Mayer, J. & Salovey, P. (2019). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442.

Ministerio de Educación de Chile. (2005). *Política nacional de educación especial: Nuestro compromiso con la diversidad*. División de Educación General, Unidad de Educación Especial.

Ministerio de Educación de Chile. (2010). *Decreto Exento N° 170: Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado desde: <https://www.leychile.cl/N?i=1012570&f=2010->

Ministerio de Educación de Chile. (sf). *Implementación Decreto 83: Preguntas frecuentes – Antecedentes generales* Recuperado desde: <https://especial.mineduc.cl/implementacion-decreto-83/preguntas-frecuentes/antecedentes-generales/>

Ministerio de Educación de Chile. (2009). Decreto con fuerza de ley N° 2: Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N°18.956. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006014>

Ministerio de Educación de Chile. (2019). Orientaciones para escuelas especiales que educan a estudiantes con discapacidad, discapacidad múltiple y sordoceguera. División de Educación General.

Morán, L., Gómez, L. & Alcedo, M. (2018). Relaciones interpersonales en niños y jóvenes con trastornos del espectro del autismo y discapacidad intelectual. *Revista Española de*

Discapacidad, 6(1), 7-26.

Muñoz, R., & Rojas, C. (2021). Experiencia docente y percepciones sobre la educación especial. *Estudios Pedagógicos*, 47(2), 98-115.

Noreña, H., Alcaraz-Mor, R., Rojas, L. & Barrios, Y. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263–274.

Nowell, L., Norris, J., White, D. & Moules, N. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1–13.

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2022). *Clasificación internacional de enfermedades y problemas de salud relacionados (CIE-11)*. OMS.

Padrón, M., & Batista, P. (2022). Percepción social del proceso de inclusión-exclusión educativa en escuelas de enseñanza media superior. *Alternativas Cubanas en Psicología*.

Parker, I. (2004). Criteria for qualitative research in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 1(2), 95–106.

Pérez, F., Rodríguez, J., & Sánchez, T. (2020). Formación docente e inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(1), 65-82.

Pillow, W. (2003). Confessing it, performing it, reflecting on it: Confession as performance in qualitative research. *Qualitative Studies in Education*, 16(2), 175–196.

Ramírez, J. & Tesén J. (2022). Las relaciones interpersonales y la calidad educativa. *Tecno Humanismo*, 2(3), 17-34.

Russell, G. & Kelly, N. (2002). Research as interacting dialogic processes: Implications for reflexivity. *Forum: Qualitative Social Research*, 3(3).

Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.

Sanahuja, A., Lago, J., Romay, M., & Miralles, M. (2024). Aprendizaje Cooperativo como Apoyo a la Inclusión en un Aula de 3.º de Primaria: Trabajo Colaborativo del Profesorado. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(1), 105–123.

Schalock, R., y Luckasson, R. (2019). *Defining and measuring intellectual disability: A critical review*. *Journal of Intellectual Disability Research*, 63(12), 1509-1520.

Shogren, K., Wehmeyer, M., y Palmer, S. (2020). *Apoyos educativos y autodeterminación en la educación inclusiva*. Editorial Siglo XXI.

Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata.

Thomas, D. (2006). Un enfoque inductivo general para el análisis de datos cualitativos en evaluaciones. *Revista Americana de Evaluación*, 27(2), 237–246.

Torres, N., Lissi, M., Grau, V., Salinas, M., & Onetto, V. (2013). Inclusión educativa: componentes socio-afectivos y el rol de los docentes en su promoción. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(2), 159–173.

Torres, M. L. (2017). Regulación emocional y su impacto en la integración social en contextos educativos. *Revista Latinoamericana de Educación Diferencial*, 9(2), 72–85.

Tracy, S. (2010). Qualitative quality: Eight “big-tent” criteria for excellent qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 16(10), 837–851.

Valdés, I., Guerra, S., & Camargo, M. (2020). Las habilidades de interacción social: Un puente hacia la inclusión. *Mendive. Revista de Educación*, 18(1), 76-91.

Verdugo, M. (2019). *La inclusión educativa: Claves para el desarrollo de buenas prácticas*. Editorial Pearson.

Verdugo, M., Navas, P., & Gómez, L. (2020). *Relaciones interpersonales y calidad de vida en estudiantes con discapacidad intelectual*. *Revista Española de Discapacidad*, 8(1), 25-42.

7. Capítulo: Anexos

Anexo 7.1: Carta autorización institución educativa



VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

Fecha, 30 de Diciembre 2024

DIRECTOR(A) ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL

Yo, Maria Ximena Vera, Subdirectora, Escuela Nueva Rumbo, otorgo las facilidades correspondientes para desarrollar el presente estudio, a los investigadores, estudiantes memoristas de la carrera de Educación Diferencial con mención en Discapacidad Mental y Desarrollo Cognitivo de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación: **Selena Briceño, Valentina Castro, Thiare Nanculef y Franchesca Parra** a realizar la investigación: ***“Percepciones de educadores diferenciales acerca de las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros como con sus docentes, en el contexto de una escuela especial”*** en la institución que represento.

Expreso estar en conocimiento que los objetivos del estudio son: ***Caracterizar las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros/as como con sus docentes, a partir de las percepciones de sus educadores diferenciales, en el contexto de una escuela especial.*** Además: ***Diseñar una propuesta didáctica que permita fortalecer la construcción de vínculos positivos de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros y compañeras como con sus docentes, en el contexto de una escuela especial,*** y que para ello se requerirá aplicar ***entrevistas semiestructuradas.*** Las personas involucradas en el estudio serán los educadores/as diferenciales que desempeñan su labor en nuestra institución.

He sido informado de que los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación y que su presentación y divulgación científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. También he sido informado que los datos serán recogidos en el **mes de diciembre**, los datos personales relacionados serán

custodiados por 5 años y luego serán destruidos, y que una vez finalizado el estudio se me hará llegar una copia de los resultados y/o presentación a través de un seminario.

La participación de los sujetos de investigación es LIBRE Y VOLUNTARIA e independiente de esta autorización y de sus padres y/o tutores legales.

Se me ha comunicado que toda la información que se entregue será confidencial (no será identificado el nombre de los participantes), usada únicamente para los fines de esta investigación, y estará protegida y resguardada en **Departamento de Formación Pedagógica, piso 1, oficina 109** bajo la custodia del Prof. **Cristian Hernandez Vergara**, Guía de la presente memoria de título, de manera que solo las investigadoras puedan acceder a ella.

Estoy en conocimiento de que esta investigación cuenta con aprobación Ética Científica. 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

Sin perjuicio de lo anterior, manifiesto que la institución que represento cautelará que toda la información recogida en el marco de esta investigación se utilice de acuerdo a lo señalado en la Ley 20.120 sobre Investigación Científica en el Ser Humano, Ley 20.584 sobre los Derechos de los Pacientes en Salud y en la Ley 19.628 sobre la Protección de la Vida Privada.

Declaro que he recibido un duplicado de este documento.

Firma: [Firma]
Nombre: Maria Ximena Vera Monzóñez
Timbre de la Institución: Sub-Dirección

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 [f @umced](#) [@umced](#) [t @umced](#) [contacto@umce.cl](#)

ESCUELA ESPECIAL
NUEVO RUMBO N° 974
SUBDIRECCION

Anexo 7.2: Consentimientos de entrevistas

Anexo 7.2.1: Consentimiento informado N°1



VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROFESORES

Entrevista Semi-Estructurada

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio ***“Percepciones de educadores diferenciales acerca de las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros como con sus docentes, en el contexto de una escuela especial”*** a cargo del/de la investigador/a ***Selena Briceño, Valentina Castro, Thiare Ñanculef y Franchesca Parra***, estudiantes memoristas de la carrera de Educación Diferencial con mención en Discapacidad Mental y Desarrollo Cognitivo, de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Los objetivos principales de este trabajo son: ***Caracterizar las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros/as como con sus docentes, a partir de las percepciones de sus educadores diferenciales, en el contexto de una escuela especial.*** Además: ***Diseñar una propuesta didáctica que permita fortalecer la construcción de vínculos positivos de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros y compañeras como con sus docentes, en el contexto de una escuela especial.***

Si acepta participar en este estudio requerirá ***participar en entrevistas semiestructuradas en el contexto escolar*** que tiene por objetivo: Comprender desde la percepción docente, las interacciones sociales entre los estudiantes con DI tanto con sus pares como con sus docentes.

Esta actividad se efectuará de manera ***personal u online*** y el tiempo estipulado para su aplicación es de ***45-60 minutos*** aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

Además, tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual los informantes serán identificados con código, sin que la identidad de los participantes sea requerida o escrita tanto en la ***entrevista semiestructurada*** como en el proceso de análisis.

Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. Sus datos estarán protegidos y resguardados en *Departamento de Formación Pedagógica, piso 1, oficina 109*, bajo la custodia del Prof. *Cristian Hernandez Vergara*, Guía de la memoria de título, de manera que solo las investigadoras puedan acceder a ellos. Los datos recogidos serán resguardados por 5 años y una vez terminada la investigación, se destruirán.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno *al diseño de nuevas estrategias metodológicas para diversas experiencias de aprendizaje, que puedan fomentar relaciones sociales positivas en estudiantes con DI, considerando los factores que pueden verse involucrados.*

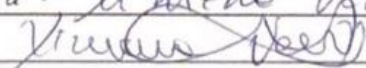
Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con el Profesor Guía de la memoria: Cristian Hernandez Vergara, al teléfono +56 9 90873844 o a su correo electrónico cristian.hernandez_v@umce.cl

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

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre: Ala. Jimeno Vera Monsalvez
Firma: 
Fecha: 5490 30 Dic 2024
Ciudad Día Mes Año

Selena Briceño Valentina Castro Francesca Parra Thiare Nanculef

Selena Briceño, Valentina Castro, Francesca Parra y Thiare Nanculef

Nombre y Firma Investigador (a) Principal

Anexo 7.2.2: Consentimiento informado N°2



VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROFESORES

Entrevista Semi-Estructurada

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio ***“Percepciones de educadores diferenciales acerca de las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros como con sus docentes, en el contexto de una escuela especial”*** a cargo del/de la investigador/a ***Selena Briceño, Valentina Castro, Thiare Ñanculef y Franchesca Parra***, estudiantes memoristas de la carrera de Educación Diferencial con mención en Discapacidad Mental y Desarrollo Cognitivo, de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Los objetivos principales de este trabajo son: ***Caracterizar las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros/as como con sus docentes, a partir de las percepciones de sus educadores diferenciales, en el contexto de una escuela especial.*** Además: ***Diseñar una propuesta didáctica que permita fortalecer la construcción de vínculos positivos de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros y compañeras como con sus docentes, en el contexto de una escuela especial.***

Si acepta participar en este estudio requerirá ***participar en entrevistas semiestructuradas en el contexto escolar*** que tiene por objetivo: Comprender desde la percepción docente, las interacciones sociales entre los estudiantes con DI tanto con sus pares como con sus docentes.

Esta actividad se efectuará de manera ***personal u online*** y el tiempo estipulado para su aplicación es de ***45-60 minutos*** aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

Además, tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual los informantes serán identificados con código, sin que la identidad de los participantes sea requerida o escrita tanto en la **entrevista semiestructurada** como en el proceso de análisis.

Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. Sus datos estarán protegidos y resguardados en *Departamento de Formación Pedagógica, piso 1, oficina 109*, bajo la custodia del Prof. *Cristian Hernandez Vergara*, Guía de la memoria de título, de manera que solo las investigadoras puedan acceder a ellos. Los datos recogidos serán resguardados por 5 años y una vez terminada la investigación, se destruirán.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno *al diseño de nuevas estrategias metodológicas para diversas experiencias de aprendizaje, que puedan fomentar relaciones sociales positivas en estudiantes con DI, considerando los factores que pueden verse involucrados*.

Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con el Profesor Guía de la memoria: Cristian Hernandez Vergara, al teléfono +56 9 90873844 o a su correo electrónico cristian.hernandez_v@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

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre: Marcela Orrego R.
Firma: [Firma]
Fecha: 30 / 12 / 2024
Ciudad Día Mes Año

Selena Briceño Valentina Castro Francesca Parra Thiare Nanculef

Selena Briceño, Valentina Castro, Franchesca Parra y Thiare Nanculef

Nombre y Firma Investigador (a) Principal

Anexo 7.2.3: Consentimiento informado N°3



VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROFESORES Entrevista Semi-Estructurada

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio ***“Percepciones de educadores diferenciales acerca de las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros como con sus docentes, en el contexto de una escuela especial”*** a cargo del/de la investigador/a ***Selena Briceño, Valentina Castro, Thiare Ñanculef y Franchesca Parra***, estudiantes memoristas de la carrera de Educación Diferencial con mención en Discapacidad Mental y Desarrollo Cognitivo, de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Los objetivos principales de este trabajo son: ***Caracterizar las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros/as como con sus docentes, a partir de las percepciones de sus educadores diferenciales, en el contexto de una escuela especial.*** Además: ***Diseñar una propuesta didáctica que permita fortalecer la construcción de vínculos positivos de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros y compañeras como con sus docentes, en el contexto de una escuela especial.***

Si acepta participar en este estudio requerirá ***participar en entrevistas semiestructuradas en el contexto escolar*** que tiene por objetivo: Comprender desde la percepción docente, las interacciones sociales entre los estudiantes con DI tanto con sus pares como con sus docentes.

Esta actividad se efectuará de manera ***personal u online*** y el tiempo estipulado para su aplicación es de ***45-60 minutos*** aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

Además, tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual los informantes serán identificados con código, sin que la identidad de los participantes sea requerida o escrita tanto en la **entrevista semiestructurada** como en el proceso de análisis.

Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. Sus datos estarán protegidos y resguardados en *Departamento de Formación Pedagógica, piso 1, oficina 109*, bajo la custodia del Prof. *Cristian Hernandez Vergara*, Guía de la memoria de título, de manera que solo las investigadoras puedan acceder a ellos. Los datos recogidos serán resguardados por 5 años y una vez terminada la investigación, se destruirán.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno *al diseño de nuevas estrategias metodológicas para diversas experiencias de aprendizaje, que puedan fomentar relaciones sociales positivas en estudiantes con DI, considerando los factores que pueden verse involucrados*.

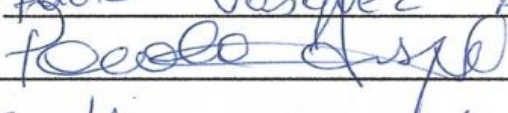
Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con el Profesor Guía de la memoria: Cristian Hernandez Vergara, al teléfono +56 9 90873844 o a su correo electrónico cristian.hernandez_v@umce.cl

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

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre: Paola Vásquez Abarzúa
Firma: 
Fecha: Santiago / 26 / 12 / 2024
Ciudad Día Mes Año



Selena Briceño, Valentina Castro, Franchesca Parra y Thiare Nanculef

Nombre y Firma Investigador (a) Principal

Anexo 7.2.4: Consentimiento informado N°4



VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROFESORES

Entrevista Semi-Estructurada

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio ***“Percepciones de educadores diferenciales acerca de las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros como con sus docentes, en el contexto de una escuela especial”*** a cargo del/de la investigador/a ***Selena Briceño, Valentina Castro, Thiare Ñanculef y Franchesca Parra***, estudiantes memoristas de la carrera de Educación Diferencial con mención en Discapacidad Mental y Desarrollo Cognitivo, de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Los objetivos principales de este trabajo son: ***Caracterizar las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros/as como con sus docentes, a partir de las percepciones de sus educadores diferenciales, en el contexto de una escuela especial.*** Además: ***Diseñar una propuesta didáctica que permita fortalecer la construcción de vínculos positivos de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros y compañeras como con sus docentes, en el contexto de una escuela especial.***

Si acepta participar en este estudio requerirá ***participar en entrevistas semiestructuradas en el contexto escolar*** que tiene por objetivo: Comprender desde la percepción docente, las interacciones sociales entre los estudiantes con DI tanto con sus pares como con sus docentes.

Esta actividad se efectuará de manera ***personal u online*** y el tiempo estipulado para su aplicación es de ***45-60 minutos*** aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

Además, tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual los informantes serán identificados con código, sin que la identidad de los participantes sea requerida o escrita tanto en la **entrevista semiestructurada** como en el proceso de análisis.

Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. Sus datos estarán protegidos y resguardados en *Departamento de Formación Pedagógica, piso 1, oficina 109*, bajo la custodia del Prof. *Cristian Hernandez Vergara*, Guía de la memoria de título, de manera que solo las investigadoras puedan acceder a ellos. Los datos recogidos serán resguardados por 5 años y una vez terminada la investigación, se destruirán.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno *al diseño de nuevas estrategias metodológicas para diversas experiencias de aprendizaje, que puedan fomentar relaciones sociales positivas en estudiantes con DI, considerando los factores que pueden verse involucrados.*

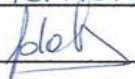
Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con el Profesor Guía de la memoria: Cristian Hernandez Vergara, al teléfono +56 9 90873844 o a su correo electrónico cristian.hernandez_v@umce.cl

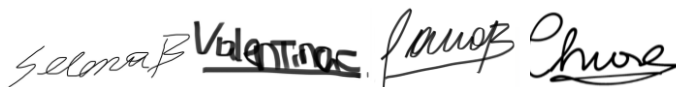
Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información 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

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre: Fernanda Solo López
Firma: 
Fecha: La Florida / 26 / 12 / 2024
Ciudad Día Mes Año



Selena Briceño, Valentina Castro, Franchesca Parra y Thiare Nanculef

Nombre y Firma Investigador (a) Principal

Anexo 7.2.5: Consentimiento informado N°5



VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROFESORES

Entrevista Semi-Estructurada

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio ***“Percepciones de educadores diferenciales acerca de las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros como con sus docentes, en el contexto de una escuela especial”*** a cargo del/de la investigador/a ***Selena Briceño, Valentina Castro, Thiare Ñanculef y Franchesca Parra***, estudiantes memoristas de la carrera de Educación Diferencial con mención en Discapacidad Mental y Desarrollo Cognitivo, de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Los objetivos principales de este trabajo son: ***Caracterizar las relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros/as como con sus docentes, a partir de las percepciones de sus educadores diferenciales, en el contexto de una escuela especial.*** Además: ***Diseñar una propuesta didáctica que permita fortalecer la construcción de vínculos positivos de estudiantes con discapacidad intelectual, tanto con sus compañeros y compañeras como con sus docentes, en el contexto de una escuela especial.***

Si acepta participar en este estudio requerirá ***participar en entrevistas semiestructuradas en el contexto escolar*** que tiene por objetivo: Comprender desde la percepción docente, las interacciones sociales entre los estudiantes con DI tanto con sus pares como con sus docentes.

Esta actividad se efectuará de manera ***personal u online*** y el tiempo estipulado para su aplicación es de ***45-60 minutos*** aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

Además, tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual los informantes serán identificados con código, sin que la identidad de los participantes sea requerida o escrita tanto en la **entrevista semiestructurada** como en el proceso de análisis.

Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. Sus datos estarán protegidos y resguardados en *Departamento de Formación Pedagógica, piso 1, oficina 109*, bajo la custodia del Prof. *Cristian Hernandez Vergara*, Guía de la memoria de título, de manera que solo las investigadoras puedan acceder a ellos. Los datos recogidos serán resguardados por 5 años y una vez terminada la investigación, se destruirán.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno *al diseño de nuevas estrategias metodológicas para diversas experiencias de aprendizaje, que puedan fomentar relaciones sociales positivas en estudiantes con DI, considerando los factores que pueden verse involucrados*.

Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con el Profesor Guía de la memoria: Cristian Hernandez Vergara, al teléfono +56 9 90873844 o a su correo electrónico cristian.hernandez_v@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

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre: Rosa Achue Cueva
Firma: Rosa Achue Cueva
Fecha: Santiago / 26 / 12 / 2024
Ciudad Día Mes Año

Selma Briceño Valentina Castro Franchesca Parra Thiare Nanculef

Selena Briceño, Valentina Castro, Franchesca Parra y Thiare Nanculef

Nombre y Firma Investigador (a) Principal

Anexo 7.3: Matriz de entrevista para someter a juicio de experto

Módulo	Objetivo específico de la investigación	Pregunta	Dimensión teórica asociada a la pregunta
Preguntas introductorias, de rapport y caracterización.	No aplica	En primer lugar, conversemos un poco sobre la elección de la carrera de educación diferencial, pues nos gustaría que pudiera comentar un poco sobre usted y ¿cuál fue su motivación para estudiar esta carrera	x
		Ahora cuénteme ¿Hace cuánto tiempo ejerce como educador/a diferencial? (u otro cargo, según el entrevistado)	x
		En base a la pregunta anterior, podría contarnos, ¿cuáles han sido sus experiencias laborales?	x
		Ahora bien, ¿podría referirse a su estilo y/o enfoque de enseñanza? comente con toda confianza.	x
Pregunta de transición		Continuando con la conversación, usted	

		¿podría describir las características generales y/o el perfil de sus estudiantes?	
		Por otro lado, ¿cuál es su opinión respecto a la convivencia escolar que existe dentro de la escuela?	
Preguntas claves	O.E 1 Analizar cómo influyen las relaciones sociales en el clima de aula de estudiantes con DI en una escuela especial.	Para dar inicio a las preguntas claves de esta investigación hablemos un poco sobre las relaciones sociales de sus estudiantes y el clima de aula, en primer lugar: 1) ¿Cuál es su percepción sobre el clima de aula, en términos de relaciones sociales, entre sus estudiantes?	Relaciones sociales y clima de aula
		2) Ahora bien, ¿Qué elementos cree usted que son importantes de considerar en las relaciones sociales entre estudiantes para favorecer el clima de aula?	

		3) Por último, ¿Cree que las relaciones sociales entre los/as estudiantes con DI influyen en la dinámica del aula y la colaboración entre los estudiantes?	
		Podría por favor compartir ejemplos o experiencias personales que respalden su perspectiva anterior?	
	O.E 2: Describir cómo se relaciona la regulación emocional con las relaciones sociales de estudiantes con DI en una escuela especial	A continuación, abordemos un poco el tema de la emocionalidad, 1) ¿Desde su experiencia influye el estado emocional de sus estudiantes en las relaciones sociales con un otro? Si su respuesta es sí, en base a su experiencia, ¿de qué manera influye?	Estado emocional de estudiantes, regulación emocional de estudiantes e interacciones sociales
		2) Ahora bien, nos gustaría saber; de forma breve, ¿Qué entiende usted por regulación emocional?	

		¿Ha observado presencia de regulación emocional en sus estudiantes? En el caso de que sí lo haya observado, describa las acciones que las/os estudiantes manifiestan para autorregularse. (En el caso de que en su respuesta no lo señale), refiérase en esa descripción a los desafíos que enfrentan los estudiantes en el proceso de autorregulación emocional en ellos. En base a lo anterior y su opinión personal, ¿Qué elementos cree son importantes de considerar en la regulación emocional de los estudiantes, para favorecer relaciones sociales positivas?	
	O.E 3: Identificar cómo	Hablemos un poco sobre usted, sobre su	Planificaciones didácticas, labor

	influyen las relaciones sociales de estudiantes con DI en una escuela especial, en la labor docente y su emocionalidad	labor docente en la escuela y también de su emocionalidad, por ejemplo: 1) En sus planificaciones didácticas, ¿usted considera el abordaje de las relaciones sociales de sus estudiantes? Si es así, ¿de qué manera lo realiza?	docente, relaciones sociales, emocionalidad
		2) Si nos ponemos en un escenario donde existan situaciones conflictivas entre sus estudiantes en el desarrollo de su experiencia pedagógica, ¿cuáles serían los criterios que usted toma en cuenta al momento de realizar adecuaciones a su planificación didáctica frente a estas situaciones?	
		3) Desde su experiencia y rol docente ¿cree usted que enfrentan desafíos al abordar las necesidades sociales y emocionales de sus estudiantes en el entorno escolar? Si su respuesta es sí, ¿cuáles serían estos desafíos?	

		y ¿qué factores generan esos desafíos?	
		Con respecto a la relación social docente-estudiantes, podría comentarnos un poco sobre la experiencia que ha tenido en la relación con sus estudiantes... 4) ¿han existido cambios en su emocionalidad en respuesta a las relaciones sociales con sus estudiantes? si su respuesta es sí, podría por favor comentarnos cuales han sido esos cambios y de qué manera ha influido esto en su persona	
Preguntas de profundización		En el entorno escolar (sala, patio, otros) 1) ¿Qué estrategias o intervenciones se han implementado para apoyar la regulación emocional de los estudiantes con DI?	
		2) ¿Cuál es su opinión	

		sobre la importancia de integrar el desarrollo de habilidades de regulación emocional en el currículo escolar y las actividades diarias de su escuela especial?	
Preguntas de cierre	No aplica	<i>Para finalizar, si lo estima conveniente, Con toda libertad puedes referirte a algunos aspectos que no hayamos abordado y que creas necesario comentar en torno a este tema</i>	No aplica

Anexo 7.4: Solicitud para juicio de experto

Juicio de Experto Entrevista Semiestructurada

Estimada/o Profesora/or me dirijo a usted con el fin de solicitar su colaboración como experta/o para validar una pauta para **Entrevista semi estructurada**, la cual se enmarca en la Memoria para optar al título de Profesora de Educación Especial con especialidad en Discapacidad Mental y Desarrollo Cognitivo, de la UMCE: ***“Relaciones sociales de estudiantes con discapacidad intelectual con la comunidad educativa en una escuela especial”***, a cargo de las estudiantes: Selena Briceño Faúndez; Valentina Castro Medel; Thiare Ñanculef Caniupán; Franchesca Parra Bascur y el Prof. Guía Cristian Hernández Vergara del Depto. de Formación Pedagógica y la Profesora Colaboradora especialista; Prof. Javier Medel Sanhueza del Depto. de Educación Diferencial.

Los objetivos de esta investigación son:

- Identificar las percepciones e incidencia de las relaciones sociales de estudiantes con DI a partir de lo que manifiestan integrantes de la comunidad educativa en una escuela especial.
- Elaborar una propuesta didáctica para diversas experiencias de aprendizaje, que puedan fomentar relaciones sociales positivas en estudiantes con DI.

La investigación se enmarca en el enfoque Cualitativo, paradigma constructivista con versión fenomenológica. El instrumento para levantamiento de datos empíricos es la entrevista semiestructurada la cual tiene una duración de 45 minutos aproximadamente dirigida a Profesores/as de Educación Diferencial de una escuela especial. Para participar como entrevistadas/os, las/os docentes deberán aceptar las condiciones que señala el Consentimiento Informado respectivo, el cual deberán remitir firmado a las investigadoras. Se tomarán las medidas necesarias para resguardar el anonimato de las/os participantes, tanto en el registro de la información, como en las transcripciones y marcos de codificación analítica.

Sus apreciaciones serán un aporte al proceso de investigación, por lo tanto, dejamos a su total libertad el planteamiento de cualquier sugerencia referente a la redacción, contenido, pertinencia u otro aspecto que considere ser modificado en el instrumento.

¡Muchas gracias!

Saludos cordiales: : **Selena Briceño Faúndez;**

Valentina Castro Medel; Thiare Ñanculef

Caniupán; Franchesca Parra Bascur.

Estudiantes memoristas, Educ. Diferencial -

UMCE

Anexo 7.5: Juicios de experto

Anexo 7.5.1: Juicio de experto N°1

Identificación del juez evaluador:

Nombre	Liliana Salazar Arredondo	Grado Académico	Doctora en Estudios Transdisciplinarios Latinoamericanos
RUN.	6498807-7	Cargo	Investigación y docencia
Título Profesional	Socióloga	Institución donde se desempeña	UMCE UAHC UAH

Instrucciones: Marque con una X la celda que corresponda según su juicio, para cada uno de los indicadores (columna Detalle). Agregue comentarios si lo considera necesario.

El propósito es mantener en la pauta, aquellas preguntas que usted considere bien planteadas y cambiar o corregir aquellas que lo requieran. Si lo considera necesario, puede señalar en la columna comentarios, su observación con respecto a la relación pregunta y objetivos.

Módulo	Objetivo específico de la investigación	Pregunta	Dimensión teórica asociada a la pregunta
Preguntas introductorias, de rapport y caracterización.	No aplica	En primer lugar, conversemos un poco sobre la elección de la carrera de educación diferencial, <u>coméntenos</u> ¿Cuál fue la motivación que tuvo para estudiarla?.	No aplica
		Ahora cuénteme: ¿Hace cuánto tiempo ejerce como educador/a diferencial?.	No aplica
		En base a la pregunta anterior, ¿podría contarnos, ¿cuáles han sido sus experiencias laborales?.	No aplica
		Ahora bien, ¿podría comentarnos cuál es su estilo y/o enfoque de enseñanza? Comente con toda confianza.	No aplica
Pregunta de transición		Continuando con la conversación, por favor describa las características generales y/o el perfil de sus estudiantes.	No aplica

Liliana
15 oct 2024

La pregunta está bien hecha, la forma la cambiaría: ¿Podría contarnos hace cuanto tiempo ejerce como educador/a diferencial? Suena más amable, la pregunta me sonó un poquito autoritaria

A partir del documento importado

Liliana
15 oct 2024

Añadir espacio

A partir del documento importado

		Por otro lado, ¿Cómo percibe usted la convivencia escolar existente dentro de la escuela?	No aplica
Preguntas claves	O.E 1 Analizar las percepciones de educadores diferenciales en torno a la influencia de las relaciones sociales en el clima de aula de estudiantes con DI en una escuela especial.	Para dar inicio a las preguntas claves de esta investigación hablemos un poco sobre las relaciones sociales de sus estudiantes y el clima de aula, en primer lugar: 1) ¿Cómo describiría el clima de aula entre sus estudiantes?	Relaciones sociales y clima de aula
		2) Ahora bien, ¿Qué elementos considera usted importantes de considerar en las relaciones sociales entre sus estudiantes para favorecer el clima de aula?	
		3) Por último, ¿Cómo observa usted que las relaciones sociales entre sus estudiantes con DI influyen en la dinámica del aula y la colaboración entre ellos?	
		Podría por favor compartir ejemplos o experiencias personales que respalden su perspectiva anterior	

	O.E 2: Describir cómo se relaciona la regulación emocional con las relaciones sociales de estudiantes con DI en una escuela especial,	A continuación, abordemos un poco el tema de la emocionalidad, 1) ¿De qué manera percibe usted que el estado emocional de los estudiantes influye	Estado emocional de estudiantes, regulación emocional de estudiantes e interacciones sociales
--	--	---	--

	según las percepciones de los educadores diferenciales.	en las relaciones sociales con sus pares y profesores? Ahora bien, nos gustaría saber; de forma breve, ¿Qué entiende usted por regulación emocional? Desde su experiencia, ¿ha observado presencia de regulación emocional en sus estudiantes? Considerar: (En el caso de que sí lo haya observado) - Describa las acciones que las/os estudiantes manifiestan para autorregularse. (En el caso de que en su respuesta no lo señale) - Refiérase en esa descripción a los desafíos que enfrentan los/las estudiantes en el proceso de autorregulación	
--	--	--	--

	autorregulación emocional en ellos/ellas En base a lo anterior y según su percepción, ¿Qué elementos son importantes de considerar en la regulación emocional de sus estudiantes para favorecer relaciones sociales positivas?		10 OCT 2024 Añadir: "las" A partir del documento importado Liliana 15 oct 2024 Añadir: "ellas" A partir del documento importado
	O.E 3: Identificar cómo influyen las relaciones sociales de estudiantes con DI en una escuela especial, tanto en la labor docente como en sus	Hablemos un poco sobre usted, sobre su labor docente en la escuela y también de su emocionalidad, por ejemplo: 1) En sus planificaciones didácticas, ¿usted	Planificaciones didácticas, labor docente, relaciones sociales, emocionalidad docente

	emociones, a partir de las percepciones de los educadores diferenciales.	considera el abordaje de las relaciones sociales de sus estudiantes? Si es así, ¿de qué manera lo realiza? 2) Si nos ponemos en un escenario donde existan situaciones conflictivas entre sus	
--	---	---	--

+		construcción entre sus estudiantes. En el desarrollo de su experiencia pedagógica, ¿considera usted realizar adecuaciones curriculares frente a esta situación? ¿Cuáles serían los criterios que usted toma en cuenta al momento de realizar dichas adecuaciones a su planificación didáctica? 3) Desde su experiencia y rol docente podría comentarnos ¿Qué desafíos enfrenta al abordar las necesidades sociales y emocionales de sus estudiantes en el entorno escolar? 4) Con respecto a la relación social docente-estudiantes, por favor <u>coméntenos</u> un poco sobre la experiencia que ha tenido en la relación con sus estudiantes		
---	--	--	--	--

		4) Por último, nos gustaría saber ¿Cómo ha influido en su emocionalidad las relaciones sociales que vivencia con sus estudiantes?	
Preguntas de profundización		En el entorno escolar (sala, patio, otros) 1) ¿Qué estrategias o intervenciones se han implementado para apoyar la regulación emocional de los estudiantes con DI? 2) ¿Cuál es su opinión sobre la importancia de integrar el desarrollo de habilidades de regulación emocional en el currículo escolar y las actividades diarias de su escuela especial?	
Preguntas de cierre	No aplica	Para finalizar, si lo estima conveniente, puede referirse a algunos aspectos que no hayamos abordado y crea necesario comentar en torno a este tema.	No aplica

Pauta juicio de experto.

Aspectos de la pauta de entrevista	Detalle	Si	No	Comentarios
Estructura	Existe un módulo inicial para la generación de rapport	X		
Estructura	La pauta se estructura en temas/módulos y preguntas clave, de profundización, asociadas a objetivos de la investigación	X		
Estructura	La organización de la pauta es fluida.	X		
Redacción	No existen errores de redacción.	X		
Redacción	Las preguntas se enfocan en experiencias y sentimientos	X		

Redacción	Las preguntas clave son abiertas e invitan a la conversación	X		
Redacción	Las preguntas están escritas con ausencia de juicio	X		
Largo	Todas las preguntas clave son necesarias	X		
Largo	Las preguntas son precisas	X		
Comprensión	Las preguntas se formulan en lenguaje simple adecuado a la persona entrevistada	X		

Observaciones generales sobre el instrumento:

.....

La pauta está bien organizada y no tengo observaciones. Sin embargo, la dejaría menos estructurada y dando más margen de libertad a las entrevistadoras en caso de que surjan preguntas en la misma entrevista o se tenga que profundizar alguna pregunta en el mismo momento.



Firma evaluador/a

Referencias:

Castillo-Montoya, M. (2016). Preparing for Interview Research: The Interview Protocol Refinement Framework. *The Qualitative Report*, 21(5), 811-831.
<https://doi.org/10.46743/2160-3715/2016.2337>

Anexo 7.5.2: Juicio de experto N° 2

Identificación del juez evaluador:

Nombre	César Peña Sandoval	Grado Académico	Doctor en Educación
RUN.	12.767.597-K	Cargo	Profesor Titular

Título Profesional	Profesor de Enseñanza Media en Filosofía	Institución donde se desempeña	UMCE
--------------------	--	--------------------------------	------

Instrucciones: Marque con una X la celda que corresponda según su juicio, para cada uno de los indicadores (columna Detalle). Agregue comentarios si lo considera necesario.

El propósito es mantener en la pauta, aquellas preguntas que usted considere bien planteadas y cambiar o corregir aquellas que lo requieran. Si lo considera necesario, puede señalar en la columna comentarios, su observación con respecto a la relación pregunta y objetivos.

Módulo	Objetivo específico de la investigación	Pregunta	Dimensión teórica asociada a la pregunta
Preguntas introductorias, de rapport y caracterización.	No aplica	En primer lugar, conversemos un poco sobre la elección de la carrera de educación diferencial, pues nos gustaría que pudiera comentar un poco sobre usted y ¿cuál fue su motivación para estudiar esta carrera	x
		Ahora cuénteme ¿Hace cuánto tiempo ejerce como educador/a diferencial? (u otro cargo, según el entrevistado)	x
		En base a la pregunta anterior, podría contarnos, ¿cuáles han sido sus experiencias laborales?	x
		Ahora bien, ¿podría referirse a su estilo y/o enfoque de enseñanza? comente con toda confianza.	x
Pregunta de transición		Continuando con la conversación, usted ¿podría describir las características	

César Peña
7 jun 2024

¿qué significa esta x?

A partir del documento importado

César Peña
7 jun 2024

Son dos tópicos, separar.

A partir del documento importado

César Peña

		generales y/o el perfil de sus estudiantes?	
		Por otro lado, ¿cuál es su opinión respecto a la convivencia escolar que existe dentro de la escuela?	
Preguntas claves	O.E 1 Analizar cómo influyen las relaciones sociales en el clima de aula de estudiantes con DI en una escuela especial.	Para dar inicio a las preguntas claves de esta investigación hablemos un poco sobre las relaciones sociales de sus estudiantes y el clima de aula, en primer lugar: 1) ¿Cuál es su percepción sobre el clima de aula, en términos de relaciones sociales, entre sus estudiantes? 2) Ahora bien, ¿Qué elementos cree usted que son importantes de considerar en las relaciones sociales entre estudiantes para favorecer el clima de aula? 3) Por último, ¿Cree	Relaciones sociales y clima de aula

		3) Por último, ¿cree que las relaciones sociales entre los/as estudiantes con DI influyen en la dinámica del aula y la colaboración entre los estudiantes? Podría por favor compartir ejemplos o experiencias personales que respalden su perspectiva anterior?	
	O.E 2: Describir cómo se relaciona la regulación emocional con las relaciones sociales de	A continuación, abordemos un poco el tema de la emocionalidad, 1) ¿Desde su	Estado emocional de estudiantes, regulación emocional de estudiantes e interacciones

	estudiantes con DI en una escuela especial	experiencia influye el estado emocional de sus estudiantes en las relaciones sociales con un otro? Si su respuesta es sí, en base a su experiencia, ¿de qué manera influye? 2) Ahora bien, nos gustaría saber, de	sociales
--	--	---	----------

Transformar en pregunta abierta

A partir del documento importado

César Peña
7 jun 2024

A partir del documento importado

César Peña
7 jun 2024

Aborda más bien el "deber ser" y no lo que efectivamente ocurre en el contexto investigado; modificar en su pertinencia.

A partir del documento importado

CRISTIAN EDGARDO HERNANDEZ VERGARA
25 jun 2024

en vez de evidencia, que puede sonar un poco complejo, puede ser mas fácil y comprensible, un "considera"

César Peña
7 jun 2024

El objetivo está declarado en términos de lo que se percibe y no sobre lo que se cree. Modificar foco de la pregunta.

A partir del documento importado

César Peña
7 jun 2024

Separar de la pregunta anterior para solicitar ejemplos aludiendo a su respuesta sobre lo que percibe.

A partir del documento importado

César Peña
7 jun 2024

¿de los estudiantes, de los docentes, o de todos?

A partir del documento importado

César Peña
7 jun 2024

Nuevamente apela a lo que se cree en lugar de lo que percibe o evidencia en su experiencia.

A partir del documento importado

César Peña

		forma breve, ¿Qué entiende usted por regulación emocional? ¿Ha observado presencia de regulación emocional en sus estudiantes? En el caso de que sí lo haya observado, describa las acciones que las/os estudiantes manifiestan para autorregularse. (En el caso de que en su respuesta no lo señale), refiérase en esa descripción a los desafíos que enfrentan los estudiantes en el proceso de autorregulación emocional en ellos. En base a lo anterior y su opinión personal, ¿Qué elementos cree son importantes de considerar en la regulación emocional de los estudiantes, para favorecer relaciones sociales positivas?	
	O.E 3:	Hablemos un poco	Planificaciones

	O.E 3: Identificar cómo influyen las relaciones sociales de estudiantes con DI en	Hablemos un poco sobre usted, sobre su labor docente en la escuela y también de su emocionalidad, por	Planificaciones didácticas, labor docente, relaciones sociales, relaciones emocionales
--	--	---	--

	una escuela especial, en la labor docente y su emocionalidad	ejemplo: 1) En sus planificaciones didácticas, ¿usted considera el abordaje de las relaciones sociales de sus estudiantes? Si es así, ¿de qué manera lo realiza? 2) Si nos ponemos en un escenario donde existan situaciones conflictivas entre sus estudiantes en el desarrollo de su experiencia pedagógica, ¿cuáles serían los criterios que usted toma en cuenta al momento de realizar adecuaciones a su planificación didáctica frente a estas situaciones?	
--	--	--	--

7 jun 2024

Clarificar o distinguir cuando se pregunta por lo que se entiende por algo, a diferencia de lo que ha observado. ¿Cuál es el tipo de pregunta (entender, creer, percibir, observar) que aborda directamente los objetivos?

A partir del documento importado

César Peña

		3) Desde su experiencia y rol docente ¿cree usted que enfrentan desafíos al abordar las necesidades sociales y emocionales de sus estudiantes en el entorno escolar? Si su respuesta es sí, ¿cuáles serían estos desafíos? y ¿qué factores generan esos desafíos?	
		Con respecto a la relación social docente-estudiantes, podría comentarnos un poco sobre la experiencia que ha tenido en la relación con sus estudiantes... 4) ¿han existido cambios en su emocionalidad en respuesta a las relaciones sociales con	

		sus estudiantes? si su respuesta es sí, podría por favor comentarnos	
--	--	--	--

		comentarnos cuáles han sido esos cambios y de qué manera ha influido esto en su persona	
Preguntas de profundización		En el entorno escolar (sala, patio, otros) 1) ¿Qué estrategias o intervenciones se han implementado para apoyar la regulación emocional de los estudiantes con DI? 2) ¿Cuál es su opinión sobre la importancia de integrar el desarrollo de habilidades de regulación emocional en el currículo escolar y las actividades diarias de su escuela especial?	
Preguntas de cierre	No aplica	Para finalizar, si lo estima conveniente, Con toda libertad puedes referirte a algunos aspectos que no hayamos abordado y que crees necesario comentar en torno a este tema	No aplica

7 jun 2024

Pregunta cerrada, transformarla en abierta en conexión con la que sigue, en modo conversacional

A partir del documento importado

César Peña
7 jun 2024

Eliminar espacio

A partir del documento importado

César Peña
7 jun 2024

Añadir espacio

A partir del documento importado

César Peña
7 jun 2024

También modificar en el sentido de que no se entienda como pregunta cerrada que luego se complementa. Los inicios "¿cree que...?" se entiende como cerrada porque se pueden responder con un Sí o un NO, siendo preferible evitar eso para el tono conversacional que profundiza en los temas.

A partir del documento importado

CRISTIAN EDGARDO HERNANDEZ VERGARA
25 jun 2024

CRISTIAN EDGARDO HERNANDEZ VERGARA
25 jun 2024

otras opciones de redacción, para comparar y dejar la que les haga mayor sentido según el objetivo:
- ¿Cómo ha influido en su emocionalidad las relaciones sociales con sus estudiantes?

CRISTIAN EDGARDO HERNANDEZ VE...
25 jun 2024

Dejarlo como concepto que se debe preguntar para profundizar en el caso de que no lo mencione en la respuesta de la pregunta clave.

César Peña
7 jun 2024

Reemplazar: "Con toda libertad" por "Para finalizar, si lo estima conveniente,"

A partir del documento importado

César Peña
7 jun 2024

Eliminar: "s"

Pauta juicio de experto.

Aspectos de la pauta de entrevista	Detalle	Si	No	Comentarios
Estructura	Existe un módulo inicial para la generación de rapport	X		

Estructura	La pauta se estructura en temas/módulos y preguntas clave, de profundización, asociadas a objetivos de la investigación	X		
Estructura	La organización de la pauta es fluida.	X		Necesita pulir aspectos que la hagan más conversacional. Menos rígida.
Redacción	No existen errores de redacción.		X	Hay algunos errores
Redacción	Las preguntas se enfocan en experiencias y sentimientos	X		
Redacción	Las preguntas clave son abiertas e invitan a la conversación	X		Aunque algunas preguntas no son (totalmente) abiertas y pueden responderse afirmativa o negativamente sin profundizar, restando fluidez.
Redacción	Las preguntas están escritas con ausencia de juicio	X		En general, hay ausencia de juicio, pero se debe cuidar no presuponer conceptos o no insertarlos en la pregunta si la persona entrevistada no ha aludido a ello. (ej. desafíos comunes)

Largo	Todas las preguntas clave son necesarias	X		
Largo	Las preguntas son precisas	X		Algunas (indicadas en comentarios) pueden ganar en precisión.
Comprensión	Las preguntas se formulan en lenguaje simple adecuado a la persona entrevistada	X		

Observaciones generales sobre el instrumento:

La principal observación (pues lo demás está indicado en los comentarios) es que se revise la sintonía de los objetivos (generales y específicos) con las preguntas claves que hacen alusión a la perspectiva de las o los entrevistados pues se debe asegurar que el foco son **percepciones, lo que se observa** (evidencia, ser testigo de algo), o **creencias**. Dependiendo de esa sintonía con el propósito investigativo, la entrevista cumplirá (o no) su propósito.



Firma evaluador

Anexo 7.5.3: Juicio de experto N° 3

Identificación del juez evaluador:

Nombre	Pamela Barria	Grado Académico	Doctorado en educación. Magister en psicología educacional
RUN.	16207664-7	Cargo	Docente horas

Título Profesional	Psicóloga	Institución donde se desempeña	UMCE
--------------------	-----------	--------------------------------	------

Instrucciones: Marque con una X la celda que corresponda según su juicio, para cada uno de los indicadores (columna Detalle). Agregue comentarios si lo considere necesario.

El propósito es mantener en la pauta, aquellas preguntas que usted considere bien planteadas y cambiar o corregir aquellas que lo requieran. Si lo considera necesario, puede señalar en la columna comentarios, su observación con respecto a la relación pregunta y objetivos.

Módulo	Objetivo específico de la investigación	Pregunta	Dimensión teórica asociada a la pregunta
Preguntas introductorias, de rapport y caracterización.	No aplica	En primer lugar, conversemos un poco sobre la elección de la carrera de educación diferencial, pues nos gustaría que pudiera comentar un poco sobre usted y cuál fue su motivación para estudiar esta carrera?	x
		Ahora cuénteme ¿Hace cuánto tiempo ejerce como educador/a diferencial? (u otro cargo, según el entrevistado)	x
		En base a la pregunta anterior, podría contarnos, ¿cuáles han sido sus experiencias laborales?	x
		Ahora bien, ¿podría referirse a su estilo y/o enfoque de enseñanza? comente con toda confianza.	x
Pregunta de transición		Continuando con la conversación, usted ¿podría describir las características	

Pamela Barria
12 jun 2024

¿Cuál es la relación de esta pregunta con el objetivo o rapport?

A partir del documento importado

		generales y/o el perfil de sus estudiantes?	
		Por otro lado, ¿cuál es su opinión respecto a la convivencia escolar que existe dentro de la escuela?	
Preguntas claves	O.E 1 Analizar cómo influyen las relaciones sociales en el clima de aula de estudiantes con DI en una escuela especial.	Para dar inicio a las preguntas claves de esta investigación hablemos un poco sobre las relaciones sociales de sus estudiantes y el clima de aula, en primer lugar: 1) ¿Cuál es su percepción sobre el clima de aula, en términos de relaciones sociales, entre sus estudiantes? 2) Ahora bien, ¿Qué elementos cree usted que son importantes de considerar en las relaciones sociales entre estudiantes para favorecer el clima de aula? 3) Por último, ¿Cree que las relaciones sociales entre los/as	Relaciones sociales y clima de aula

 **Pamela Barria**
12 jun 2024

La redacción se puede mejorar

A partir del documento importado

		sociales entre los/as estudiantes con DI influyen en la dinámica del aula y la colaboración entre los estudiantes? Podría por favor compartir ejemplos o experiencias personales que respalden su perspectiva?	
	O.E 2: Describir cómo se relaciona la regulación emocional con las relaciones sociales de estudiantes con DI en una escuela especial	A continuación, abordemos un poco el tema de la emocionalidad, 1) ¿Usted cree que influye el estado emocional de sus	Estado emocional, regulación emocional y interacciones sociales

		estudiantes en las relaciones sociales con un <u>otro</u> ? Si su respuesta es sí, en base a su experiencia, ¿de qué manera influye?	
		2) Ahora bien, nos gustaría saber; ¿Qué entiende usted por regulación emocional? ¿Ha observado presencia de regulación emocional en sus	

 **Pamela Barria**
12 jun 2024

Se pueden especificar cuales son esas relaciones

A partir del documento importado

 **Pamela Barria**
12 jun 2024

Pues los roles pueden marcar diferencias

		emocional en sus estudiantes? En base a lo anterior y su opinión personal, ¿Qué elementos cree son importantes de considerar en la regulación emocional de los estudiantes, para favorecer relaciones sociales positivas? 3) Por último, ¿cree usted que existen desafíos comunes que enfrentan sus estudiantes para poder regular emociones durante sus interacciones sociales en la escuela? Si su respuesta es sí, ¿cuáles son los desafíos que usted ha observado en sus estudiantes?	
	O.E 3: Identificar cómo influyen las relaciones sociales de estudiantes con DI en una escuela especial, en la labor docente y	Hablemos un poco sobre usted, sobre su labor docente en la escuela y también de su emocionalidad, por ejemplo: 1) En sus	Planificaciones didácticas, labor docente, relaciones sociales, emocionalidad
	una escuela especial, en la labor docente y su emocionalidad	ejemplo: 1) En sus planificaciones didácticas, ¿usted considera el abordaje	

		de las relaciones sociales de sus estudiantes? Si es así, ¿de qué manera lo realiza? 2) Si nos ponemos en un escenario donde existan situaciones conflictivas entre sus estudiantes en el desarrollo de su experiencia pedagógica, ¿cuáles serían los criterios que usted toma en cuenta al momento de realizar adecuaciones a su planificación didáctica frente a estas situaciones? 3) Desde su experiencia y rol docente ¿cree usted que enfrentan desafíos al abordar las necesidades sociales y emocionales de sus estudiantes en el	
--	--	---	--

A partir del documento importado

Pamela Barria

12 jun 2024

Esta pregunta va primero

A partir del documento importado

Pamela Barria

12 jun 2024

¿La emocionalidad de quien? Porque en el relato asumi que eran de docentes, pero en las preguntas asumo que son de estudiantes también

A partir del documento importado

Pamela Barria

12 jun 2024

Me pregunto primero si consideran realizar adecuaciones curriculares y luego de ello, consultar los criterios.

A partir del documento importado

		entorno escolar? Si su respuesta es sí, ¿cuáles serían estos desafíos?			
		Con respecto a la relación social docente-estudiantes, podría comentarnos un poco sobre la experiencia que ha tenido en la relación con sus estudiantes... 4) ¿cree que han existido cambios en su emocionalidad en respuesta a las relaciones sociales con sus estudiantes? si su respuesta es sí, podría por favor comentarnos cuales han sido esos cambios y de qué manera ha influido esto en su persona.			 Pamela Barria 12 jun 2024 Añadir espacio A partir del documento importado
					 Pamela Barria 12 jun 2024 Añadir: "" A partir del documento importado
Preguntas de profundización		1) ¿Qué estrategias o intervenciones se han implementado para apoyar la regulación emocional de los estudiantes con DI en el entorno escolar?			
		el entorno escolar?			
		2) ¿Cuál es su opinión sobre la importancia de integrar el desarrollo de habilidades de regulación emocional en el currículo y las actividades diarias de la escuela especial?			
		3) ¿Cuáles son los principales factores que pueden desencadenar desafíos en la regulación emocional de los estudiantes con DI en el entorno escolar?			
Preguntas de cierre	No aplica	Con toda libertad puedes referirte a algunos aspectos que no hayamos abordado y que crees necesario comentar en torno a este tema.	No aplica		 Pamela Barria 12 jun 2024 Añadir: ""

Pauta juicio de experto.

Aspectos de la pauta de entrevista	Detalle	Si	No	Comentarios
Estructura	Existe un módulo inicial para la generación de rapport	x		
Estructura	La pauta se estructura en temas/módulos y preguntas clave, de profundización, asociadas a objetivos de la investigación		x	Solo se profundiza en aspectos de regulación emocional.

Estructura	La organización de la pauta es fluida.	x		
Redacción	No existen errores de redacción.		x	Se presentan en los comentarios.
Redacción	Las preguntas se enfocan en experiencias y sentimientos	x		
Redacción	Las preguntas clave son abiertas e invitan a la conversación	X		
Redacción	Las preguntas están escritas con ausencia de juicio	X		
Largo	Todas las preguntas clave son necesarias	X		
Largo	Las preguntas son precisas	X		
Comprensión	Las preguntas se formulan en lenguaje simple adecuado a la persona entrevistada	x		

Observaciones generales sobre el instrumento:

Se ausenta pregunta sobre la experiencia laboral en el establecimiento en el que se desempeña actualmente.

Se presentan comentarios específicos en los mismos ítems.



Firma evaluador/a

Fuente: Elaboración propia y basada en Castillo-Montoya, (2016).

Anexo 7.6: Transcripciones entrevistas semiestructuradas

Anexo 7.6.1: Transcripción Entrevistada A

Entrevistadora: Bueno en primer lugar y a modo de introducción a esta entrevista, nos podría comentar ¿cuál fue su motivación para estudiar la carrera?

Entrevistada A: Oh wao, eeh, yo soy técnico en párvulo del colegio y cuando hice la práctica había una estudiante que nadie la tomaba en cuenta, entonces eeh, las tías les mentían a los apoderados, no hoy día hizo esto y esto, y yo en mi mente decía pero si no hizo nada, todo el día estuvo en un rinconcito, entonces eso me motivó a ver esta realidad de que este niño si no lo atienden en este jardín que era super pagado ¿dónde es su lugar? ¿con quienes? ¿con qué especialistas? Entonces ahí investigué y llegué a educación diferencial.

Entrevistadora: ¿y hace cuanto tiempo ejerce como educadora diferencial?

Entrevistada A: (se ríe) hace...7 años.

Entrevistadora: Y ¿cuáles han sido sus experiencias laborales?

Entrevistada A: Escuela especial, desde que salí escuela especial

Entrevistadora: Ahora continuando con la conversación, ¿podría comentarnos cuál es su estilo y/o enfoque de enseñanza?

Entrevistada A: ay denme un segundito por favor.

Entrevistadora: Sí, no se preocupe, la esperamos.

Entrevistada A: Ya, ahora sí, ¿cuál era la pregunta?

Entrevistadora: Era si nos podría comentar sobre su estilo y/o enfoque de enseñanza.

Entrevistada A: Ee, ¿el estilo?

Entrevistadoras: Claro, o el enfoque quizás que utiliza, constructivista....

Entrevistada A: Bueno, aquí es el enfoque ecológico, es el que se...con el que trabajamos, también de la mano eeh, está el conductista también. Tú misma viste, o sea, aquí trabajan acción, y como respuesta, tenemos que siempre estar ee diciéndole pucha si haces esto va a pasar esto y pasa, entonces de esa forma trabajamos, los dos utilizamos ecológico, ecológico funcional sipo y el conductista.

Entrevistadora: Ya..ahora podría describir las características generales y/o el perfil de sus estudiantes.

Entrevistada A: Aquí son todos...?

Entrevistadoras: De su curso que tiene a cargo, del taller laboral.

Entrevistada A: Ah ¿de mi curso?

Entrevistadora: Sí, de su curso que sería el taller laboral A. Características de ellos.

Entrevistada A: Ya, bueno estos chicos son neuro divergentes, eeh, o sus sus edades sociales, hay entre los 17 hasta los 21. Ee, son bastante eeh son semi autónomos, ya? Ellos pueden lograr hacer ciertos alimentos en la casa, pero lo básico por ejemplo: hacerse una leche, hacerse un yogurth con cereal, pero así de cocina son tres que podrían lograr cocinar, que han logrado cocinar un arroz con huevo o unos fideos con huevo. Eee, despues el resto ee son bastante dependientes de su tutor, de la persona, ee la gran mayoría recibe su pensión, ellos..tengo dos estudiantes que se encargan como de comprar sus cosas, van al supermercado, hacen todo el ejercicio de ir a cobrarse, ee el área cognitiva ellos son bastante hábiles, mi curso ee se compone de 14, tres no escriben pero los demás leen, escriben y multiplican con material concreto. Ee, tienen acceso a las tecnológicas, tienen redes sociales, y en el área social ellos son ee, pucha son bastante, su nivel de funcionamiento es bastante alto, se relacionan con sus compañeros, lo que si no hacen es salir, salir fuera del colegio, a una cita o a una junta de amigos, eso no lo hacen pero por aprensiones de los papas.

Entrevistadora: Con respecto a esto último igual, de lo social, ¿cómo percibe usted la convivencia dentro de la escuela?

Entrevistada A: ¿Entre los chicos?

Entrevistadora: Ee, si.

Entrevistada A: Es bastante positiva, ellos son bastante solidarios, entregan apoyo a los chicos con más dificultades, ee obviamente, por ejemplo tengo un caso del Renato, que el Renato es, es super dependiendo de si el día está bien, él está bien si no, no, ¿cachai? Entonces ayudan mucho a los compañeros, tía yo lo bajo, tía no se preocupe, Renato te sacas el poleron y comienzan a jugar con él hasta que logran sacarse el poleron, porque es una dificultad que tiene él, que no se quiere sacar la ropa eee, tienen su genio, pero ellos, el grupo siempre es solidario, el colegio en sí es solidario. Por ejemplo cuando, no se po, decimos saben que hay un niño que está desregulado, ellos como que se abren y lo dejan ahí hasta que se calme o cuando le pasa algo a alguien, todos corren: ¡tía, tía la bárbara, la bárbara se desmayó tía, crisis! Entonces siempre son bastante solidarios y siempre están preocupándose el uno del otro.

Entrevistadora: Ya..y ahora, ¿cómo describiría el clima de aula entre sus estudiantes? como dentro de la sala.

Entrevistada A: Positivo.

Entrevistadora: Ajam. y ¿qué elementos podría considerar usted importantes de considerar en las relaciones sociales entre los estudiantes para favorecer el clima de aula? Por ejemplo: la emocionalidad, las personalidades, materiales, etc.

Entrevistada A: Yo creo que el tema de las personalidades es bastante importante, porque hay unos que son más extrovertidos y otros que son más tímidos, retraídos y ahí también va el tema valórico porque si tú, si en casa no se trabaja el respeto hacia el otro la convivencia acá, ee, nosotros lo vemos. Yo me doy cuenta cuando en una casa no lo están trabajando, el tema también de la empatía con el compañero, e incluso el respeto de opiniones, porque yo siento que en casa, ellos la opinión que tienen es porque se les enseña, es porque ya no sé, un ejemplo claro es la política, acá hay varios chiquillos que dicen: yo soy de derecha, ¿y por qué eres de derecha? porque mi mamá me dijo, pero él no aprendió a qué significa derecha, izquierda, centro, él no aprendió eso, él tampoco eligió, entonces a veces hay muchos conflictos en la sala pero es por valores que se deben enseñar en casa.

Entrevistadora: Podría como quizás en la pregunta anterior como del clima de aula entre ellos, quizás más allá de buena, ¿cómo la ve usted? podría profundizar un poquito en aquello, por favor.

Entrevistada A: Ee, es que, son buenos compañeros, son solidarios, se relacionan bien entre sí, el trabajo en equipo lo realizan, de hecho les motiva hacer trabajo en equipo, ee, tienen en aprendizaje entre pares que ese es otro tipo de metodología que igual utilizo, porque el que sabe más le enseña al que sabe menos. Entonces tengo buen clima de aula.

Entrevistadora: Super, gracias. Ahora, ¿cómo observa usted las relaciones sociales en sus estudiantes con DI y cómo influyen en la dinámica en el aula y la colaboración entre ellos?

Entrevistada A: Repitemela porfa Thiare.

Entrevistadora: ¿Cómo observa usted que las relaciones sociales entre sus estudiantes con DI influyen en la dinámica del aula y la colaboración entre ellos.

Entrevistada A: Ya, ee cuando ellos no logran diferenciar entre amistad y pololeo, ahí eso es algo que claro ellos tienen una discapacidad intelectual que nos lleva como al análisis de decir: ahh ella está teniendo este gesto conmigo porque es mi amiga no porque es mi polola, entonces logran tergiversar esto y después: que no que está pololeando conmigo y la otra chica no sabe, entonces ahí el clima de aula se vuelve espantoso, se corta con tijeras todo el clima en ese momento, esa es la mayor dificultad que tenemos, porque tienden a por ejemplo pololear ahora en el primer recreo con uno y en el segundo recreo están con otro y así, o me terminaron y es la lloradera así como: “nooo, por que” y que el mundo se les acaba, entonces no tienen desarrollado el razonamiento que tenemos las personas con rango de discapacidad limítrofe o sin alguna discapacidad.

Entrevistadora: Entonces eso es lo que más conflictúa, sobre todo porque igual son adultos ya.

Entrevistada A: Sí claro.

Entrevistadora: ¿De qué edad eran los de su curso profe?

Entrevistada A: De los 17 hasta los 21. No y además con el tema del pololeo, osea no, no los dejan los papás, ese es su mayor problema porque uno tiene que estar cuidando a los niños, porque el papá no quiere que se junte con Pedrito, pero yo no puedo hacer mucho si al final tampoco los puedo restringir, entonces va también estas aprensiones de los papás.

Entrevistadora: Ahora para abordar un poco el tema de la emocionalidad, ¿de qué manera percibe usted que el estado emocional de los estudiantes influye en las relaciones sociales con sus pares y profesores?

Entrevistada A: Mucho, influye demasiado o sea, si no vienen alegres puede quedar la embarrada así en dos segundos aquí. Nos ha pasado que llega un niño que está enojado porque se peleó con la mamá y aquí deja la escoba, entonces no tienen como esa limitación de: ah ya, estoy enojado pero mi profesora y mi compañero no tienen la culpa, así de ese límite, no ellos como que afloran todas sus emociones y aquí o se tiran al piso y crean pseudocrisis, entonces es complejo el tema de la emoción.

Entrevistadora: Y el que lleguen así ¿también influye en cómo se relacionan con sus compañeros en el día y con usted?

Entrevistada A: Sí, totalmente porque están todo el día pegados en lo que pasó porque también eso, pasa que los chicos se quedan muy pegados en lo que pasó, o sea, no pasan la página, les cuesta ese razonamiento de decir: ya filo no importa. No, están ahí, entonces eso influye mucho porque se dan las peleas de no sé: oye préstame un lápiz, NOO, y el otro: pero ¿por qué me gritas? y ahí queda la escoba.

Entrevistadora: Ya, ahora bien de forma breve quisiera que nos explicará ¿qué entiende usted por regulación emocional?

Entrevistada A: Regulación emocional..Cuando uno tiene la capacidad de, la capacidad de sus emociones mantenerlas en equilibrio. Yo puedo estar en estos momentos con mucha pena pero sin embargo, tengo la capacidad de regularme y ustedes me ven super bien. Entonces esa es mi capacidad, cuando tu logras manejar tus emociones en diferentes tipos de contextos.

Entrevistadora: Super, y ahora desde su experiencia, ¿usted ha observado la presencia de regulación emocional en sus estudiantes? que ellos se regulan emocionalmente, que tengan esa habilidad.

Entrevistada A: Ee, no.

Entrevistadora: ¿No?

Entrevistada A: De manera autónoma, o sea mi curso no, siempre necesitan apoyo.

Entrevistadora: Y en este caso, ya que su respuesta fue no, ¿cuáles serían los desafíos que enfrentan los estudiantes como para la autorregulación de sus emociones? ¿cuales son los principales desafíos para ellos?

Entrevistada A: De partida calmarse, calmarse ee, darse cuenta del error del propio, del propio error, hacerse como una autoevaluación porque tienden a creer que el de al lado es el equivocado, no se dan cuenta de sus propios actos que es lo que igual genera una descompensación emocional de ellos, eso.

Entrevistadora: En base a lo anterior y su percepción, ¿qué elementos serían importantes de considerar en la regulación emocional de sus estudiantes para favorecer relaciones sociales positivas?

Entrevistada A: Ee, trabajarlas en casa, yo creo que si ellos estuvieran trabajando los papás en casa las emociones de los chicos no tendríamos aquí chicos desregulados porque me termino la polola, porque hoy día no me habló, no me saludó, porque cosas tan mínimas ellos dicen: nooo, crean como algo tan grande, un saludo, un te presto la goma no quiero prestarte la goma, no me quiero sentar contigo, todo eso a ellos los lleva a un nivel mucho más máximo. Entonces si desde la casa trabajarán de: mira sabes que, en la vida te van a pasar ciertas cosas, perfecto puedes tener polola pero una cosa es la polola, la otra cosa es una amiga, entonces ese tipo de cosas ellos no, como que no les enseñan y acá nosotras tenemos que hacer la pega de enseñarles, pero ya cuando estan grandes porque cuando estan grandes empiezan a ver como ese despertar de querer a otro. Así que bueno, ahí es complicado porque la mamá que nunca le enseñó de las relaciones sexuales, entonces acá a nosotras nos toca enseñarles eso, pero hay papás que dicen sabe que yo no quiero que le enseñen eso, pero es parte de la vida porque ellos tienen una discapacidad pero la parte, el organismo sigue su transcurso natural.

Entrevistadora: Claro, súper, ahora hablemos un poco de usted y su labor docente en la escuela y también de su emocionalidad cierto. En sus planificaciones didácticas, ¿usted considera el abordaje de las relaciones sociales de sus estudiantes?

Entrevistada A: Sí.

Entrevistadora: Si es así, ¿de qué manera lo realiza?

Entrevistada A: Ya..ee...nosotros tenemos diferentes tipos de módulos y de esos módulos por ejemplo a mí me toca hacer encuadernación, encuadernación se hace en base a los intereses de los estudiantes y también en base a lo que ellos puedan lograr en un futuro que yo quiero que ellos tengan no sé un taller para hacer agendas, hacer tazones en algún momento, entonces el que ellos vean que su producto si se vende trabaja...Entonces ahí yo trabajo la emoción porque ahí ellos empiezan a, su autoestima a crecer y decir: ay yo puedo, por ejemplo yo separo las actividades en etapas, creó grupos de trabajo donde un niño que sabe mucho más cortar le enseña al que le cuesta un poco más entonces ya

cuando el niño que le costó un poco más y ya aprendió, él después le enseña a otro. Entonces ahí qué pasa, ah yo aprendí ahora yo te voy a enseñar y se siente cómo más grande, su autoestima, entonces trabajo de esa forma en grupos y ee nosotros tenemos también el área social que bueno lo imparte otra colega, pero siempre estamos conversando mira sabes qué pasó esto, porque no abor das de esta forma, ee también ee siempre sus intereses en las planificaciones, yo siempre les pregun to qué les gustaría hacer o miren y les enseño diferentes productos, miren tengo esto pensado y se los muestro en marzo, ¿que les gustaría hacer? y me dicen: si tía, me gustaría hacer esto, y de esa forma.

Entrevistadora: Entonces igual usted fomenta harto el trabajo en equipo, que se apoyen

Entrevistada A: Sii, como te dije aprendizaje entre pares es, es el lugar en donde, es el enfoque en donde más ellos aprenden porque aprenden del otro, del compañero, porque muchas veces o uno no les puede caer bien al estudiante, que eso es súper válido pero, ellos tienen al compañero que les enseñó y ese aprendizaje es más significativo que te lo enseñe la profesora. Y además, siempre las opiniones y autoevaluarse, porque después de un producto elaborado ellos tienen su autoevaluación donde yo les preguntó: ¿qué te parece?, ¿te gustó o no te gustó?, ¿qué crees que podrías mejorar? Siempre está la retroalimentación después de cada producto elaborado.

Entrevistadora: Entiendo, ahora si nos ponemos en un escenario donde existan situaciones conflictivas entre sus estudiantes en el desarrollo de su experiencia pedagógica, ¿considera usted realizar adecuaciones curriculares frente a esta situación?

Entrevistada A: O sea, adecuaciones curriculares como de acceso en realidad po.

Entrevistadora: Claro como en el momento quizás, si existe un situación cambia algo de la clase o..

Entrevistada A: Exactamente, o el material o algo que está generando la desregulación po. Pero así en sí cómo ah paso esto voy a cambiar mi planificación, no.

Entrevistadora: ¿Y qué criterios usted tomaría en cuenta cuando realiza estas adecuaciones? ¿Qué criterios considera?

Entrevistada A: Es que mira el marco para la buena enseñanza es una buena guía, y el marco para la buena enseñanza te indica por ejemplo lo que tiene que tener un buen clima de aula, los factores que influyen en eso, entonces uno al planificar no sólo están solo las bases curriculares está también el marco para la buena enseñanza porque ahí te da la directrices para tú generar este eee, ese clima de aula.

Entrevistadora: Entonces usted utiliza más o menos esas directrices del marco.

Entrevistada A: Exactamente.

Entrevistadora: Desde su experiencia y rol docente, nos podría comentar un poco sobre, ¿qué desafíos enfrenta al abordar las necesidades sociales y emocionales de los estudiantes en el entorno escolar?

Entrevistada A: Uf, son grandes desafíos, mira..ee (interrupción) ¿me puedes repetir la pregunta?

Entrevistadora: Sí obvio, Desde su experiencia y rol docente, nos podría comentar un poco sobre, ¿qué desafíos enfrenta al abordar las necesidades sociales y emocionales de los estudiantes en el entorno escolar?

Entrevistada A: El contexto social en el que ellos se encuentran insertados, porque muchas veces tenemos niños a los cuales tienen el extremo de la pobreza, el extremo donde no tienen padre, no tienen madre, viven solos y llega una persona se toma su casa y ellos están ahí y les tienen que trabajar para darle de comer a esa persona entonces esas emociones que ellos, que nosotros percibimos obviamente en nosotras igual repercute algo de que intentamos siempre querer ayudarlos, pero lo que tenemos que entender es que, tener la capacidad de nosotras entender que no son nuestros problemas porque muchas veces una se lleva esa carga emocional a la casa o también les va a pasar a ustedes que van a ver un niño que es su cumpleaños y le van a querer regalar algo o que hay un acto de fiestas patrias y el niño saben que no va a venir con el traje y ustedes proceden a comprarle el traje, entonces eso afecta bastante en nosotras y yo creo que es una de las cosas las cuales en la malla curricular que ustedes tienen deberían de enseñarnos a nosotras a no impregnarnos tanto en los problemas, porque una se lleva los problemas del apoderado, los problemas de los estudiantes y además tener que cargar con los tuyos. Entonces toda esa emocionalidad de ellos te traspasa y obviamente te choca po.

Entrevistadora: Ok, por último nos gustaría saber, ¿cómo ha influido en su emocionalidad las relaciones sociales que vivencia con sus estudiantes?

Entrevistada A: Yo tuve una profe cuando era chica que fue muy buena conmigo y yo cuando decidí esta carrera yo dije voy a ser como ella. Entonces mis emociones, toda la alegría que ella me entregó, esa ternura, todo eso, yo lo intento plasmar en mis estudiantes y que ellos me vean a mi como un referente, un referente el cual ellos a veces me dicen que me admiran, que les gustaría que no sé que yo sea su mamá, por la forma que los trato, yo no tengo hijos pero ellos me dicen nosotros somos sus hijos, porque ellos se sienten así que yo los trato como si fuera un madre para ellos.

Entrevistadora: Ya..ahora para profundizar un poco más en el tema, ya queda lo último. ¿Qué estrategias o intervenciones se han implementado para apoyar la regulación emocional de sus estudiantes con DI aquí en el entorno escolar?

Entrevistada A: Bueno, aquí les damos los tiempos fuera para que ellos salgan a darse una vuelta, se les acompaña para que tomen agua, se les cambia de ubicación también si

lo necesitan, también somos mediadoras: tía no quiero hablar con él porque él está enojado, entonces nosotras mediamos al otro lado, intentamos como persuadir, obviamente siempre respetando la opinión del otro, hasta que dicen ya ok, voy a conversar con mi compañero y ahí ellos conversan y todos felices, hasta nosotras somos felices cuando ellos conversan porque se acaba el problema. Somos bastante mediadoras acá.

Entrevistadora: Ah ya..eso es lo que más se implementa para los temas de regulación emocional.

Entrevistada A: Sí, sí porque ellos no logran tener el razonamiento de poder decir ya yo me equivoqué disculpa, no, hay que darle toda una vuelta para poder llegar y cuando ya uno les explica ah si tía, tiene razón, entonces tenemos que ser mediadoras, es lo que más se utiliza.

Entrevistadora: Súper, ahora por último, ¿cuál es su opinión sobre la importancia de integrar el desarrollo de habilidades de regulación emocional en el currículum escolar y en las actividades diarias de una escuela especial?

Entrevistada A: Es bastante importante, se requiere porque como te dije si no tenemos, mira, tenemos ee, el área social, formación moral que es del decreto 87, pero en las bases curriculares orientación tampoco está bastante cómo actualizado dentro de todo lo que nosotros nos encontramos aquí hoy en día, porque ahora tienes que hablar de equidad, de igualdad de género y de todo el movimiento LGTB Q+, entonces eso también es importante que se actualice y que a nosotras nos actualicen también, porque a ti te entregan, cargan el curriculum y te dicen aquí está la base curricular pero, no está actualizada ¿quién nos dice a nosotras cómo tocar esos temas?, ¿quién nos guía?, quién nos dice no sé, sabe que tenemos tal curso para tocar esos temas que..cuestan tocarlos porque hay personas que no, que quizás tienen mucha habilidad en trabajar con los chicos pero quizás hay otras personas que les cuesta hablar hasta de sexo, cachai. Entonces yo siento que es importante que el ministerio se haga cargo de, de esta parte de los chicos porque hoy en día hasta el decirte gordo chico, para un chico se le puede acabar el mundo y acabar en un suicidio como ha pasado, entonces si nosotras no tenemos las herramientas poco probable va a ser que este chico nosotras lo podamos ayudar, si no es en la casa ¿quién lo va a apoyar? si permanece muchas horas en el colegio.

Entrevistadora: Y sobre las actividades y todo lo que se realiza aquí en el colegio para integrar el desarrollo de estas habilidades.

Entrevistada A: Nosotras...es que aquí por ejemplo yo hablo por el team taller, porque se compone de la tía Paola y la tía Cinthia y yo. Nosotras tres estamos constantemente conectadas, si pasa algo en el A con un estudiante mío y lo presencia la tía Cinthia que les hace clase, me lo informa a mi y buscamos la solución entre las dos. Si no la llegamos a encontrar se le pregunta a la tía Paola que es del taller B, o si pasa algo con el B y con el

A, primero la tía Paola me dice así cómo sabes que Rosita paso esto y esto otro con tal estudiante, y yo le digo pero tengo esta versión, entonces ahí nosotras empezamos como a investigar, a indagar hasta que logramos ya saber con claridad qué pasó, cómo trabajar, porque muchas veces y nos quedaríamos, yo por ejemplo con la opinión de mi niño osea, mire tía no sí fue la culpa de él, uno automáticamente iría a retarlo al otro pero en realidad hay que investigar y saber qué haces. Entonces yo siento que acá esto se trabaja bastante bien, tiene ee una tasa alta de efectividad porque de lo contrario vendrían apoderados a decirnos sabe que tía ee no se po Juanito Pérez llegó con un problema con su compañero y me dijo que no hicieron nada, nunca hemos escuchado eso porque aquí todo lo que pasa se aborda, ee, y así al momento no se espera. de hecho muchas veces como que los niños les hemos pedido chicos nos dan un segundo para arreglar esto, porque ellos igual se dan cuenta: oh quedó la embarrá, qué pasó, entonces es una forma también para que ellos bajen la ansiedad de qué pasó, querer arreglarlo, ee veo a la tía que está enojada, entonces ee, el team taller es bastante efectivo. Igual esto también pasa con los básicos, pero yo te hablo desde mi experiencia en taller laboral.

Entrevistadora: Claro, super. Ahora ya finalizando nos quisiera como comentar algo que no se haya abordado y que crea necesario expresar con respecto al tema este de las relaciones sociales, que le gustaría comentarnos o que no le hayamos preguntado quizás.

Entrevistada A: No...está bien.

Entrevistadora: Ya, muchas gracias por la entrevista y su disposición.

Anexo 7.6.2: Transcripción Entrevistada B

Entrevistadora: Ya eh para comenzar un poquito, ¿cuál fue su motivación para estudiar esta carrera?

Entrevistada B: ¿Cuál fue mi motivación? ee yo creo que él, fue hartas motivaciones pero como me quede en escuela especial y no otro tipo de educación es por la, como la comunicación, inclusión el ser esto universal como que los chicos independiente de donde estén le podemos entregar herramientas y que puedan incorporarse como uno más en la sociedad, esa fue mi mayor motivación

Entrevistadora: ¿Hace cuantos años ejerce?

Entrevistada B: Del 2019, bueno ahi le saca usted

Entrevistadora: ¿Sus experiencias laborales cuáles han sido?

Entrevistada B: Eh escuela especial, ¿necesita los nombres?

Entrevistadora: No, solo escuela especial...

Entrevistada B: Solo escuela especial, si, básico 10 en primer lugar, cuando todavía no estaba el decreto actual, 83. Después, tuve un curso básico también de primero a quinto básico y ahora también primero y segundo básico.

Entrevistadora: Ya, su estilo o enfoque de enseñanza, ¿cuáles?

Entrevistada B: Eh se refiere a, a el ecológico funcional ¿a eso se refiere?

Entrevistadora: Claro, su método

Entrevistada B: Ahh ya

Entrevistadora: Constructivista, conductista...

Entrevistada B: Ahh ya ya, yo creo que siempre las escuelas, lo ideal, espero ser es constructivista, ya, ha estado de que ellos puedan sus propios intereses y decisiones lo puedan llevar siempre adelante de lo que yo le imponga, como, me pienso como una, más que dirigir como una guía en sus decisiones y sus aprendizajes, como una compañera al lado, bueno con la autoridad que una debe de tener para poder está simetría pero como una guía en su proceso.

Entrevistadora: Súper, y ¿qué curso me dijo que tenía?

Entrevistada B: Hoy tengo, bueno este curso era segundo y tercero básico

Entrevistadora: Ya, y ¿Cuales son las características generales de su curso, como las podría describir?

Entrevistada B: Bueno, son 15 estudiantes, ehh muy, es un curso muy heterogéneo, tengo estudiantes que tienen un nivel de, leve son estudiantes que incluso uno se va a PIE, ya y tengo estudiantes que tienen un diagnóstico profundo, que hoy día están trabajando en, sólo en contextualizar en tiempo y espacio, responden a su nombre. Pero son niños muy alegres eh son interactúan harto entre ellos, independiente su diferencias, creo que se hizo un grupo muy bonito, em son mmm en características son tan diferentes (se ríe)

Entrevistadora: Pero a nivel general, más o menos

Entrevistada B: Si, son mm son niños, son cooperadores, son niños muy inteligentes eh, esque no se como, de verdad no puedo pensarlo todo así, igual.

Entrevistadora: Si, pero igual eso me hizo un panorama.

Entrevistada B: Si... es que es tan difícil

Entrevistadora: Ahora, por otro lado, ¿cómo percibe usted la convivencia escolar dentro de la escuela?

Entrevistada B: Buena, a mi me gusta este ambiente laboral, yo de los tres ambiente laboral que he tenido, este es uno de los más positivos y me gusta siento desde la cabeza es un trato amoroso hacía los estudiantes entonces como, nosotros replicamos eso.

Entrevistadora: Ya, súper. Ahora vamos a dar inicio a las preguntas claves sobre relaciones sociales. ¿Cómo describe usted el clima de aula de sus estudiantes?

Entrevistada B: Eh mira para ser tan diferentes entre ellos y tan pequeños también, porque se les empieza a mostrar, mira ella es diferente, osea no, perdón osea si ella se comunica diferente, está tratando de decir hola, para que no se sienta uno como más. Hay estudiantes que no verbalizan son más invasivas entonces, explicarle al otro que no está molestando sino que quiere jugar contigo, hablar, al ser tan pequeños se llevan bien, se protegen mucho entre ellos. Porque en realidad eso es más de nosotras como adultas, como, somos todos diferentes o hay un estudiante que tuvo un muy mal día, bueno tengo una estudiante que este año tuvo muchos malos días y después explicarles, saben que les pido disculpas el compañero ha tenido un muy mal día se siente mal y entonces ellos, ahh si, tambien no tratarlo como, ay que se porta mal, no, son compañeros que tienen malos días y eso se lo incorporamos eso nosotras como adultas. Entonces no pelean tanto entre ellos, si pelean los juegos que hay, lo competitivo en el recreo, que es muy de ellos, que quieren ganar todo el tiempo pero en relación al aula, fue bonito el año. Terminaron comprendiéndose cada uno en su forma.

Entrevistadora: Ya, ahora, ¿Qué elementos considera usted importante de considerar en las relaciones sociales entre sus estudiantes, para favorecer este clima de aula?

Entrevistada B: Reflexionar con ellos, en, porque si no, bueno uno piensa en reflexionar pero y no que se reflexione así como ay no sé con esto tan filosófico, no, es solo decir, lo mismo, el mismo ejemplo, no es que se esté portando mal, no es porque quiso hacerlo, no es que te pego, sino que ya a ver, sino a ver tuvo un mal día que pudo haberle pasado, ya, respetemos que hoy día está así y puede que mañana, ya reflexionar siempre con ellos, en el recreo, llegan de recreo, a ver ya cuéntame que pasó, ya y hablamos que paso y tratamos de mejorar y si ellos se enojan completamos tiempo y siempre, siempre que paso algo se puede conversar, ya cuando tu tengas tiempo, cuando te sientas bien te acercas y me hablas, pero conversar siempre con ellos, independiente la forma porque de repente está con imágenes, que pasó, que sientes o la forma de reflexionar, yo creo que eso es lo principal y escucharlos, porque si un niño se pone a gritar, siempre hay un algo, no es porque al niño le dio la gana, puede ser algo conductual puede ser que tuvo una mala mañana, puede ser que no le dieron la leche, entonces importante igual saber que, porque hay detalles que son tan minimos pero que son tan importantes para el día porque nosotros somos seres humanos y no nos enojamos de la nada, siempre hay algo, ay a el le dio una pataleta, no son pataletas, algo le pasa, algo le duele, siempre es algo. Eso.

Entrevistadora: ¿Cómo observa usted que las relaciones entre sus estudiantes influyen en la dinámica de aula y colaboración entre ellos?

Entrevistada B: Mucho, mucho osea es fundamental de que su, de que ellos tengan una buena interacción para que esto funcione, porque si no se respetan si se molestan si no se

escuchan no funciona, es a todos nos respetamos o no se hace nada, yo creo es fundamental que ellos se puedan llevar bien y que se respeten sus diferencias y que, ah ya, no es que es un estudiante que habla más lento que le cuesta y que todos respetemos y que mientras se sienta más en confianza para poder hablar y no que le digan, ya apurate, porque así empezamos el año, ah ya po' si no sabe, no, le respetamos y le respetamos y eso funciona, que se respeten entre ellos.

Entrevistadora: Súper, ahora vamos a abordar un poco el tema de la emocionalidad, ¿de qué manera percibe usted que el estado emocional de los estudiantes influye en las relaciones sociales con sus pares y con sus profesores?

Entrevistada B: Lo emocional como influye... sipo obvio que influye, si claro, porque si hay un niño enojado a otro estudiante lo trata mal po', uno no percibe las cosas diferente, si tengo a un estudiante enojado y una compañera se acerca como todos los días muy invasivamente porque no verbaliza, obvio que lo toma distinto, así como me esta molestando y otro día fue como, hola, cómo entendió y comprendió que lo venía a saludar, si el esta emocional obvio que es importante además que nosotros igual, yo como adulta, yo soy como bien alegre, trato de estar como siempre, aparte que estoy con niños y uno tiene tiene que andar a la parada de los niños jugando, bueno siempre he tenido niños chicos, niños basica pequeños, eeh y si uno está mal ellos lo sienten de verdad que lo sienten, yo como te dicen, tía que le pasa cuando quizás es un ánimo así minimo pero lo sienten y ellos también se sienten igual. Yo creo que es importante entender que nosotras como adultas le colocamos también como la cabeza a ellos, si yo estoy así no paro y estoy enojada y estoy irritable, ellos también se colocan irritable es increíble cómo y ahí yo digo ya, ya basta y yo tambien bajo y me relajo y ellos también como que van a la par de uno. La emocionalidad dentro de la sala es fundamental y uno está mal y se colocan todos mal entonces ya, el esta mal, nos tiene a todos mal porque de verdad pasamos este año con mis chicos sobre todo, ellos con unos estímulos eh muy eh sí con unos estímulos muy negativos para su estado de ánimo, de verdad se colocaban mal entonces era hablar con ellos, como ya relajate, lloraban se colocaban mal solo por ese estímulo entonces cuando ya ese estímulo lo sacabamos y tratábamos de que estuviesen bien tranquilos, de nuevo podíamos funcionar trabajar, mirar entre ellos, reirnos, y con uno que esté mal ya todo cambia, no tienen que ser dos, no uno, irrita y ya.

Entrevistadora: Ahora, de forma breve ¿qué entiende usted por regulación emocional?

Entrevistada B: El comprender lo que están sintiendo, comprender que pasa y tratar de entender por qué le pasa y ayudarlo a que ellos entiendan o ya si les cuesta cómo entender, como ya a ella le cambia el ánimo con esta canción, como ya, no puedo entender cómo se siente porque le cuesta porque está llorando y me va ser como ya muy difícil eh conocerlo también, porque por ser por ejemplo yo te entiendo hasta los llantos, si se que este llanto

es por eso y este llanto es por eso otro, entonces ah ya, él conocerlo. cuando no van a verbalizar de esa forma, ese llanto ah ya es de eso, creo que regulación emocional es entender lo que les pasa y buscar la solución.

Entrevistadora: Ya, ya ahora, ¿Usted ha observado la presencia de regulación emocional en sus estudiantes? ¿Que ellos se regulen por sí solos?

Entrevistada B: Si, si, si, es un trabajo que han hecho algunos, algunos sí, porque hay algunos que no tienen, no si igual si mira mientras se les de el tiempo y el espacio hay momentos que ya

Entrevistadora: Por eso, en ese caso, ¿Qué acciones hacen ellos para regularse?

Entrevistada B: Mmm, pucha hay hartas a ver pensando, uno que llora, llora y llora y empezamos que respire y empiecen a respirar y él se queda en su puesto en silencio y ahí lo dejamos le respetamos su espacio y ya cuando esté preparado el se acerca solo, si solo a conversar conmigo. Esa es como la regla, después que él está muy mal, osea más que regla, le invito a que, después que todo está mal, tenemos que hablar que paso para poder ayudarte para la próxima, ese es como lo que les entrego. Otro también, es como se pega un poco, se autoagrede pero no tanto, no sabes que no tengo niños que se autoagreden con, si, si tengo pero en ocasiones que es mucho, si no que lloran, lloran hasta que se les pasa y tambien los dejamos que lloren lloren lloren lloren, porque hay veces que no les gusta que uno se acerque entonces mejor los dejamos no más hasta que ellos se muestran como más receptivos a ya, venga alguien a darme cariño o a entender lo que me pasa.

Entrevistadora: Claro, en ese caso, ¿Cuáles serían los desafíos que enfrentan los estudiantes para poder regularse?

Entrevistada B: Eh, que sepan que es lo que les pasa, que puedan entender que, entender que pasa con ellos po, que por que estoy triste o por que me pasa esto, que hay estudiantes que claro, es una cosa sensorial, que ni siquiera entienden quizás, por eso se pegan, quizá le está doliendo la cabeza adentro pero se pegan porque no saben qué les pasa

Entrevistadora: En base a lo anterior y en base a su percepción también, ¿que elementos son importantes de considerar en la regulación emocional de sus estudiantes para favorecer las relaciones sociales positivas?

Entrevistada B: Darles carla, darles tranquilidad, si, bueno es como la cabeza fría siempre ante ellos, nosotras somos las adultos, entonces por mucho que no se, estemos cansados, paciencia o hay días en los que uno no quiere nada y que es super valido porque somos humanos, no somos máquinas y entendemos que relacionarnos con ellos todo el rato, esto es todo el rato emocional, porque todo es una emoción, todo va relacionado con la emoción, desde que cómo lo miramos en la mañana hasta como recibirlo, todo es emocional para ellos, todo cambia. Se me fue la pregunta, ¿puede repetirla?

Entrevistadora: ¿Qué elementos son importantes de considerar en la regulación emocional de sus estudiantes para favorecer las relaciones sociales positivas?

Entrevistada B: Ah sí, la tranquilidad vuelvo a repetir y el conocerlos, de verdad el conocerlos, individualizarlos, uno habla siempre de grupo de grupo de grupo, pero ellos son, cada uno es increíble como cada uno tiene su forma, hasta su gesto, hasta la voz, hasta la palabra, que es, esa es pero precisa para regularlos emocionalmente.

Entrevistadora: Ahora vamos a hablar un poco sobre usted, su labor docente en la escuela y también sobre su emocionalidad. En sus planificaciones didácticas, ¿Usted considera el abordaje de las relaciones sociales de sus estudiantes?

Entrevistada B: Si, siempre.

Entrevistadora: ¿De qué manera?

Entrevistada B: Porque esto mismo, de cómo ellos lo comparten con el otro de cómo lo van a expresar de cómo lo van a exponer, de qué les va a pasar si pensamos en eso o como él lo va llevar a su experiencias previas, de cómo lo relacionan siempre con lo que vivieron antes y de cómo eso los hizo sentir, porque creo que eso es súper significativo que sea relacionado a las emociones el aprendizaje. Porque claro, si se hace un aprendizaje con una emoción mala, después no va a querer nada con ese contenido o esa clase o ese material, por eso hay que hacerlo siempre con una emoción tranquila o más positiva.

Entrevistadora: ¿Y usted los hace trabajar en grupo para favorecer esa relación o que se relacionen entre ellos?

Entrevistada B: Si, por grupo de trabajo pero en primero era muy complicado, como grupo de trabajo, cognitivamente me refiero, pero durante el año como ya se van conociendo y uno dice mira ese se junta para hablar con él o mezclando los grupos es como ya, somos todos amigos. Y ahora, el amigo y el amigo que ya lo abrazó una vez, es amigo también.

Entrevistadora: Si nos ponemos en un escenario donde existan situaciones conflictivas entre sus estudiantes, en el desarrollo de su experiencia pedagógica, ¿Considera usted realizar adecuaciones curriculares frente a estas situaciones?

Entrevistada B: Ehh si lo he tenido que hacer, sí porque se van viendo en el momento

Entrevistadora: ¿Qué criterios utiliza ahí para realizar esa adecuación?

Entrevistada B: Creo que siempre, criterio pedagógico eh, creo que siempre individualizarlos a ellos con su eh con sus fortalezas y sus debilidades, creo que es fundamental, por ejemplo tengo, tengo dos estudiante que empezamos el año que eran muy, que peleaban todo el tiempo, que eran como muy iguales y que, y que estaban en el mismo grupo de trabajo, entonces ya, a ver tuve que adecuar todo, primero cambiar el grupo cognitivo, pensarlos diferentes, y pensar que ya, a ver, ustedes son amigos, les gusta el mismo color rojo, los mismo dinosaurios, los mismos sonic era, pero ustedes son

distintos, como los individualizo a ellos también de que se, siendo que era todo junto, a eso me refiero adecuación, siendo que los pensé juntos, hacer todo juntos, pero no porque eso de hacer todo junto era más conflictivo para ellos, entonces ya, reorganizar los lugares de trabajo, reorganizar la mesa, que como los miraba a ellos y que como se veían a ellos mismos y hacer como tabla de comparación y siempre reflexionando, a él le gusta el rojo, si también, pero a ti también te gusta este rojo, no se en esta otra cosa, ya no a mí no me gusta, pero que siempre verbalicen el cómo se sienten en realidad eh eso, siempre adecuando, todos los días, oh un estudiante con todo ahí, también reorganizar todo o las chicas, tengo dos chicas que eran las amigas, pero se potenciaban negativamente, un día reorganizar todo, en grupos de trabajo, en mesas en con quien interactuaban, de repente momento de salida fuera de la sala, entonces si, todas las adecuaciones se hacen todos los días, hay un día que podrías estar bien y otro día mal y tienes que organizar todo de nuevo dentro de la sala

Entrevistadora: Ya, super, ahora ¿Desde su experiencia y rol docente, nos podría comentar qué desafíos enfrenta usted al abordar las necesidades sociales y emocionales de sus estudiantes dentro del entorno escolar?

Entrevistada B: Yo creo que mi gran desafío, a ver no, si tengo un gran desafío eh, pucha el mantenerme siempre con la cabeza fría en realidad porque como este año nunca me vi superada, superada y tuve acciones como pedagógicas no para mí son antipedagógicas, como el gritar así que jamás pense que lo iba a hacer, me entiende, entonces como que también me vi superada, ya y después en la tarde, saben el cargo de conciencia quiero llegar a la casa como lo hice mal lo hice mal, entonces mi desafío es cómo estar un paso adelante de cómo voy a actuar, así como siempre pensar antes de ya, y si estoy, ya y si veo que estoy superada dar un paso al lado decirle a otra colega, sabes que no puedo, hoy día me siento mal, hoy día ya me sacó de quicio, no se mis niños están mal quiero ir a ver al otro en vez de decir ya, yo puedo yo puedo yo puedo, cuando voy a hacer las cosas mal, entonces mi desafío es decir también ya, sabi que oh perdón, saben que no puedo hoy día no puedo, ¿puedo salir un rato de sala? ¿Puedes entrar tú por mí? y eso es de ya no me las puedo todas, si una como docente cree que es la superhéroe de los niños y te olvidas de que tú también sientes y que llegas a la casa después con cargo de conciencia con la pena, con todo que lo hiciste mal, y cuando querías hacerlo bien lo hiciste peor, ese es como mi desafío decir como oye sabi que también paro.

Entrevistadora: Por último, nos gustaría saber ¿cómo ha influido en su emocionalidad, en la suya propia, las relaciones sociales que vivencia con sus estudiantes?

Entrevistada B: No, es maravillosa, yo amo lo que hago, amo amo ser profesora amo estos niños, yo creo que estoy muy mal pero sentir en la mañana que tía, un abrazo, lo que sea o esas miradas de repente para mí eso me llena el alma, yo no tengo hijos y siento que

estos son como cuando me dicen los niños, cuando te miran de esa forma como, ¿se sentirá así? digo yo porque es como que te miran, me miran y me dan amor, me miran me dan energía me tocan, me abrazan aunque después pelean todo el día, me hagan rabiar todo la tarde yo amo ser profesora, entonces en mi emocionalidad ellos tienen mucho que ver

Entrevistadora: pero también influye a veces como lo que nos contaba anteriormente

Entrevistada B: Sí, por eso te digo, estoy muy mal, hay días en los que yo he terminado muy mal, llorando y todo pero un estudiante va y me da un abrazo así como chao tía y les digo como ya, por algo estoy aquí po, por ellos así como estuve toda la mañana mal, fue un día horrible pero el vino me dio un abracito un besito chao tía hasta mañana nos vemos, y digo ya listo ya lo entregaste vivo mañana va venir mejor (se ríe) tu estas aquí por ellos, por ese amor. Y ha sido real este año el más duro de mi carrera que llevo.

Entrevistadora: Quedan las últimas dos preguntas ahora para profundizar solamente, en el entorno escolar ¿qué estrategias o intervenciones se han implementado para apoyar la regulación emocional de estos estudiantes?

Entrevistada B: Hablando siempre de mi curso ¿cierto?

Entrevistadora: Ahora hablando como más en el patio, casino, a nivel escuela

Entrevistada B: Ya, que se ha implementado, que me ha gustado mucho, que bueno no lo veía antes que se toman los casos y no se piensa solo con la profesora sino que se piensan con otra profesora, con la dirección, con la terapeuta, como se hace un abordaje multidisciplinario y eso es super bueno, porque yo acá soy pedagoga tengo ese conocimiento, pero no se, lo que, puedo tener leve conocimiento de terapeuta pero no se, yo no estudié eso, yo no estudie fono, tambien puedo trabajar lectoescritura y todo con métodos fonoaudiológicos que sabemos que, pero no soy terapeuta, entonces esto de que se aborde de diferentes lados y se haga de todas partes es super bueno y ha ayudado mucho, porque también pensar distinto, no va todo en ti, no va todo aca y creo que ha sido muy bueno porque los casos que se han dado, pensarlo así han dado resultados, si.

Entrevistadora: Ya, súper, ahora ¿Cuál es su opinión sobre la importancia de integrar el desarrollo de habilidades de regulación emocional en el currículum escolar y las actividades diarias que se realizan acá en la escuela?

Entrevistada B: Que importante, es súper importante, si son cosas que bueno, cuando yo estudié que claro, hay cosa que nunca te las dicen desde, bueno pero voy para otra parte pero eh osea claro no es solo lo cognitivo es como esta el estudiante para incorporar el aprendizaje, es súper importante lo emocional para que esto funcione en ellos y en nosotras como colegio creo yo

Entrevistadora: Usted cree por ejemplo eso en el currículum nacional hoy en día no esta

Entrevistada B: Sii, osea que ya no me acuerdo bien, pero creo que no porque, no en realidad no, yo, no me lo pasaron asi como vamos a hablar de cómo se regulan los estudiantes emocionalmente, nada, no si de verdad era solo como lee el cuaderno, incluso como yo siempre digo cuando un estudiante es como este de libro porque te ponen una teoría pero tu llegas a la sala y no hay ninguno, no hay ninguno como ese libro, cuando hay algunos como oh este si este es como de libro pero es uno de mil que he visto, entonces al final no está, y es super importante, debería estar porque es fundamental po las herramientas emocionan y siempre uno dice las emociones, tiene que ser significativo la emoción tiene que ser blabla pero como está la emoción si no sabemos cómo regularla, nosotras empezando y como lo voy a hacer en los demás estudiantes, no te dicen así como tienes que aprender a regular emociones en los que no verbalizan ¿como lo hace? uno lo aprende en la práctica viendo en la práctica el cómo se puede ayudar a estos estudiantes

Entrevistadora: Y en el currículum de ellos como estudiantes tampoco hay nada o que opina usted

Entrevistada B: Si, si pero, es que el currículum de básico, nosotros usamos el de básica entonces si pensamos en nuestros estudiantes no hay casi nada pensado en ellos, porque todo es para prepararlos para la vida productiva este sistema lo que quiere es una vida productiva pero funcional para que puedan estar en su día a día en la casa comer, lavarse los dientes eso, entonces si pensamos en el curriculum, este currículum está lejos de lo que necesitan nuestros estudiantes, así que no claramente no está porque habla de cómo la emoción, ellos, pero como yo lo abordo a mis estudiantes en el contexto tiempo y espacio que puede, que entienda una emocionalidad o que entienda una sonrisa en el otro, ¿como lo hago? osea lo adecuamos nosotros cierto pero en el currículum plasmado no está.

Entrevistadora: Ahora para finalizar, si estima conveniente, quizás quiera agregar algún, ¿algo que no hayamos abordado que quisiera comentarnos con respecto al tema?

Entrevistada B: Creo que es fundamental comenzar con las relaciones sociales, aunque digan no si es primero básico, es chiquitito, no, desde pequeños, desde pequeños, sobre todo por esto de la neuroplasticidad pero también es como ahora, sí ahora comprendemos límites, normas y cómo tratar a un otro, más adelante solo se refuerza porque mucha gente piensa, ay no que este estudiante no, no lo va a entender entonces no, que lo hagan los demás, no po no es así, porque son seres humanos igual que nosotros entonces con toda esta emocionalidad desde chico hay que enseñarle, no cuando ya sea grande porque va ser tarde, ya es tarde cuando veo estudiantes que ya salen a hacer práctica, que no lo he visto en otros colegios que he trabajado es porque desde pequeño se les enseñaron límites, normas el valor por el otro, el valer por sí mismo, el cómo se enfrenta a la sociedad como afronta sus frustraciones que es super importante, por eso ahora es tarea para la casa todos con respeto sus hijos e hijas en un espacio seguro y todo enfrenten las frustraciones

y hablen con ellos y reflexionen porque hacen todo como ellos quieren y como si el mundo no es como nosotros queremos y menos para ellos entonces hay que prepararlos, enfrentar todas esas cosas y emocionalmente eso tiene todo que ver, asique eso que desde un principio, desde prekindergarten, hablalo parvulario si las emociones, si pero reconocer la emociones no más y los monitos pero como los niños tambien de pelear con el otro de como resolvemos eso de cuando chicos, no son niños pequeños no les digan nada ah tiene una condicion asique menos, noo al contrario, asique eso, desde muy pequeño es muy importante, ya no voy a repetir (se rie) pero eso.

Anexo 7.6.3: Transcripción entrevistada C

Entrevistadora: Ya.. en primer lugar, emm queremos conversar un poco sobre su elección a la carrera educación diferencial ¿cuál fue su motivación para estudiarla?

Entrevistada C: Uff... mi motivación para estudiarla, yo tenía haber como 18 años, 18, 17, comencé a trabajar en una escuela especial haciendo un taller de coro. Yo iba a estudiar otra cosa, na que ver a esto. Y empecé a trabajar con niños y jóvenes con discapacidad intelectual y me gustaba mucho, me gustó mucho y además hacía voluntariado en el, en el Peral.

Entrevistadora: Ah ya.

Entrevistada C: Entonces yo siempre decía ya esto lo voy a hacer como en mis tiempos libres, pero lo que gatilló que estudiara Diferencial fue principalmente ese trabajo en ese colegio. Porque además empecé a ayudarle a las educadoras diferenciales y a veces me dejaban con el curso, con los cursos, cuidándolo y todo eso, y me empezó a gustar, mucho. Y ahí me decidí a estudiarlo.

Entrevistadora: Mm ya, hace cuánto tiempo que es educadora diferencial? (risas)

Entrevistada C: Hace 22 años

Entrevistadora: ¿Cuáles han sido sus experiencias laborales?

Entrevistada C: He trabajado en el sistema público y privado... yyy.. municipal. Me gusta más público, creo quee, me gusta más público, o en este caso con esta escuela que es particular subvencionada porque, lo que ocurre en una escuela privada o particular es que a veces tanto los recursos que si existen, que yo en lo personal siento que se te acaba la creatividad, porque tienes todo.

Entrevistadora: Claro.

Entrevistada C: En cambio cuando no tienes todo y te gusta la pega, uno busca como cosas, para hacer.

Entrevistadora: Ha trabajado solo en escuelas especiales o también regulares?

Entrevistada C: Siempre he trabajado en escuela especial

Entrevistadora: Ya.. siempre en escuela especial.

Entrevistadora: Podría comentarnos un poco sobre su estilo y enfo o enfoque de enseñanza? suyo, propio.

Entrevistada C: Mío propio.. eeh bueno trato de que sea una metodología activa participativa, eeh considero mucho, me gusta el enfoque ecológico funcional. Creo que hay que considerar la opinión de los chiquillos y eso me gusta, me gusta tomarlo en cuenta, que ellos me digan que, que quieren aprender y uno darle los lineamientos.

Entrevistadora: Mmh. Ahora continuando, podría describirnos eeh las características generales y el perfil de sus estudiantes? de su curso.

Entrevistada C: De mi curso. El más bonito de la escuela (risas) son jóvenes de taller laboral, el curso más grande de la escuela ess, es como un nivel de formación, trabajamos con el 87 todavía, entonces están como en ese nivel, de formación. Eeh son jóvenes de 22 a 26 años emm de familias bien constituidas, eeh jóvenes que han estado siempre en esta escuela, llegaron chiquitito, así que, es como, que más es el curso? es entretenido, emm hay harta diversidad en el curso y eso es bastante rico para trabajar.

Entrevistadora: Mmhj. Ahora, por otro lado, cómo percibe usted la convivencia escolar dentro de la escuela? La convivencia escolar, a nivel escolar.

Entrevistada C: Chuta, eh es un poco autorreferente, este año estoy a cargo de yo de Convivencia Escolar. Creo que, entre, no, creo que tenemos una buena convivencia con los niños, con los jóvenes, con los padres, el equipo directivo también, con los apoderados igual. O sea, en el momento que hemos tenido conflictos con apoderados se han podido solucionar de manera pertinente. Así que, yo creo que hay una buena, convivencia.

Entrevistadora: Ahora vamos a dar inicio a las preguntas clave de la investigación. Hablemos un poco sobre las relaciones sociales de sus estudiantes y el clima de aula. En primer lugar, cómo describiría el clima de aula entre sus estudiantes?

Entrevistada C: Es un clima agradable, de respeto, de respeto, de compañerismo, de empatía. Si, eh, son jóvenes, bien respetuosos y bien solidarios además, entre ellos, se quieren.

Entrevistadora: Ahora bien, qué elementos considera usted importantes de considerar en las relaciones sociales entre sus estudiantes para favorecer el clima de aula?

Entrevistada C: Sus intereses? O sea creo que es fundamental eh conocer sus intereses, respetar sus intereses también, su edad cronológica, ellos son jóvenes, no son niños, entonces, creo que, hay que considerar su opinión, ellos son personas que necesitan expresar lo que sienten o lo que necesitan, igual como cualquier otra. Entonces..

Entrevistadora: Ya.. Cómo observa usted que las relaciones sociales entre sus estudiantes con discapacidad intelectual influyen en la dinámica de aula y la colaboración entre ellos?

Entrevistada C: Cómo lo noto?

Entrevistadora: Claro. Cómo cree usted que las relaciones sociales, el cómo ellos se relacionan, influye en la dinámica que se lleva en el aula y la colaboración?

Entrevistada C: Aa o sea...

Entrevistada C: Ellos tienen una muy buena dinámica, de hecho son aparte de compañeros, son amigos. Entonces, eeh ellos además tienen una vida social fuera de la escuela, se juntan, salen, salen a a no sé, al cine, a tomar helado o a cumpleaños y han ido integrando a los compañeros nuevos. Eso ha sido un poco más complejo, porque como

son nuevos, eeh se han ido conociendo, perro, no, creo que hay una buena dinámica en la sala de clase.

Entrevistadora: Ya. Abordemos un poco ahora el tema de la emocionalidad. De qué manera percibe usted que el estado emocional de los estudiantes influye en las relaciones sociales con sus pares y con los profesores?

Entrevistada C: Influye mucho, porque, eeh esto es como un efecto dominó. Si no son bien abordados, son capaces de estar llorando toda la mañana y si están llorando toda la mañana, obviamente no va a haber ningún aprendizaje, entonces hay que abordarlos para eeh tratar la raíz, sí? primero y luego eeh, ellos logran ya, entre todos apoyarse conversando y se puede solucionar el problema, pero la parte emocional es súper compleja porque a veces llegan con problemas que son a lo mejor para cualquier persona son pequeñitos, pero para ellos son problemas po, entonces, hay que ayudarlos a que entiendan que todo tiene una solución, que hay otras formas de solucionarlo, no necesariamente llorando.

Entrevistadora: Y cuando llegan de esa manera, por ejemplo, no sé, si llegan con no sé, tristes o enojados. ¿Influye eso en cómo se relacionan también con sus compañeros?

Entrevistada C: Pero por un rato, porque después se les pasa, aparte que también, como te digo, hay que abordarlo, entonces, eeh, yo en lo personal, si les pregunto qué les pasa, eeh si lo apapacho, si es necesario apapacharlo y si e algo que en realidad no, también se lo hago saber, con respeto. De repente entre una broma y todo, pero tienen que aprender a diferenciar lo que es como grave en la vida y lo que no.

Entrevistadora: Ahora bien, de forma breve, qué entiende usted por regulación emocional?

Entrevistada C: Qué entiendo yo.

Entrevistadora: Sí, por regulación emocional, Qué es para usted, regulación emocional.

Entrevistada C: Eeeh, regulación emocional es, cuando logro, logro eeh no sé po, expresar todas mis emociones de de una manera tranquila, sin agredir, sin, sin alterar el entorno, eeh es poder expresar lo que yo siento sin la necesidad de acudir a llanto, ni a gritos, ni a, eso.

Entrevistadora: Ahora, desde su experiencia, ha observado usted presencia de regulación emocional en sus estudiantes? Se regulan ellos?

Entrevistada C: Ah, acaso ellos se regulan?

Entrevistadora: Claro, autónomamente. Usted evidencia que ellos logran regularse emocionalmente?

Entrevistada C: No, es complejo

Entrevistadora: Ya..

Entrevistada C: Es muy complejo..

Entrevistadora: ¿Por qué es complejo? Cuáles son los desafíos?

Entrevistada C: Eeh, es complejo porque, muchas veces ellos no tienen la herramienta, como para reconocer en realidad, o ya estoy triste, entonces estoy triste, pero no significa que se va a acabar el mundo en este momento con esta tristeza, sino que tengo que seguir con mis funciones, con mis labores. No, no pasa eso todavía, con ellos, con este grupo. No, no.

Entrevistadora: Siempre hay que abordarlo..

Entrevistada C: Sí, hay que abordarlo, hay que contenerlos, hay que contenerlo y explicarle. Yo trato de dar todo ejemplo, entonces, no se va a acabar el mundo, a otra persona también le ha pasado lo que te pasa a ti, a mí también me ha pasado. Entonce, es como todo, se trata de harta contención emocional con ellos.

Entrevistadora: En base a lo anterior y según su percepción, qué elementos son importantes de considerar en la regulación emocional de sus estudiantes para favorecer relaciones sociales positivas?

Entrevistada C: Cómo abordan estas emociones. Porque.. si las abordan de mala forma, no van a recibir contención de otra persona, al contrario, las personas se van a alejar de ellos, entonces.. eh tienen que aprender a canalizar sus emociones, a expresarlas, porque todas son importantes, todas las emociones, pero de...de una forma... pertinente al

espacio donde estén. Porque, lo que es adecuado para ti, no es lo adecuado para mi, o viceversa, pero, enseñarles que si pueden llorar, o si pueden tener pena, pero, son jóvenes de 24 que no pueden hacer pataletas, por ejemplo. Entonces... eso, ayudarle a canalizar o expresar su.. su emociones de una manera pertinente.

Entrevistadora: Ahora vamos hablar un poco, sobre usted, su labor docente en la escuela y también de su emocionalidad propia. En sus planificaciones didácticas, ¿usted considera el abordaje de las relaciones sociales de sus estudiantes?

Entrevistada C: Sí

Entrevistadora: ¿De qué manera lo realiza?

Entrevistada C: Con actividad..., que sean de su interés, que se..les llame la atención, que lo quieran aprender, que se sientan interesados. Eso..

Entrevistador: Si nos ponemos en una escenario donde existen situaciones conflictivas entre sus estudiantes, en el desarrollo de su experiencia pedagógica, ¿usted considera realizar adecuaciones curriculares frente a estas situaciones?

Entrevistada C: O sea, si ocurre una situación de conflicto en la sala y, no sé, ya estoy haciendo una clase, yo detengo la clase o la actividad que estoy haciendo y abordo lo que está ocurriendo, porque en ese momento es más importante esa situación, porque esa situación igual van a sacar aprendizaje, entonces, se supone que de todo lo malo igual puedo sacar algo bueno y una enseñanza, y eso, en situaciones como esas, muchas veces ellos aprenden, más.

Entrevistadora: ¿Cuáles serían los criterios que usted toma en cuenta al momento de realizar estas adecuaciones? en sus, las planificaciones?

Entrevistada C: Es que, por ejemplo, si ocurre una situación inesperada, eso no está planificado porque es algo inesperado, pero sí abordo lo.. la parte social a través del trabajo en equipo, del respeto de turnos, de la designación de roles, etc.

Entrevistadora: Desde su experiencia y rol docente, ¿nos podría comentar qué desafíos se enfrenta usted al abordar las necesidades sociales y emocionales de sus estudiantes en el entorno escolar? ¿Qué desafíos personales cree usted que enfrenta?

Entrevistada C: Mis desafíos personales, bueno, es que ellos logren ser súper independientes y autónomos, pero e..en todo lo que implica esa..esa dos palabras, o sea, que logren tomar buenas decisiones, que puedan resolver los conflictos que se les presentan y que decidan de acuerdo a su interés, no que decidan sus padres, ni que uno le diga ya haga esto, no, que ellos decidan, que sean independientes y autónomos.

Entrevistadora: O cuando existen, por ejemplo, situaciones de desregulación emocional o situaciones conflictivas entre ellos. ¿Usted para abordar esas situaciones, qué o qué desafíos cree que usted presenta, o qué le falta todavía quizás para abordar esa situación?

Entrevistada C: Emm ¿Qué desafío? Bueno.. uno siempre...siempre está aprendiendo, entonces, no sé qué desafío. Es que siento que he logrado abordar, em es que los conozco mucho, los tomé muy chicos, entonces he ido creciendo con ellos, eh un curso que era básico, 10, por ejemplo, yo he ido creciendo con algunos de ellos. Entonces, los conozco y sé dónde abordar, en qué momento, entonces, tal vez, ¿qué podría mejorar en mi práctica? Sería dar un poco más.. de espacios, de tiempos, eso.

Entrevistadora: Claro, de conocerlos tanto, que igual eso...

Entrevistada C: Es que yo soy súper, así como, mea acelerá, entonces me gusta como... yayaya (se imita) (risas)

Entrevistadora: Desde su experiencia y rol docente, podría comentar... Ah esa la hicimos, si..si.. Por último, nos gustaría saber, cómo ha influido en su emocionalidad, las relaciones sociales que vivencia con sus estudiantes, en su emocionalidad propia.

Entrevistada C: Ay yo me siento súper bien, me siento súper feliz, o sea... eeh yo los quiero mucho a ellos y yo siento, me siento muy querida por ellos. Y muy respetada también, y muy.. validada, por ellos. Así.. yo creo que esto es mutuo, porque yo también creo, confío mucho en ellos, entonces... eeh siento que ellos tienen la confianza para decirme las cosas, y yo también. Entonces, por ejemplo, ya, a lo mejor no entro en detalles, pero si a mí me pasa algo, yo a ellos se los digo o les digo, tengo pena por esto, o me pasó esto y estoy súper feliz. Entonces, sin entrar en tantos detalles, yo sí les hablo de mi emoción, o cómo me siento y eso creo que nos hace estar más cerca po, porque nos hace... nos muestra a nosotras, las profes, ser ma cercanas y ma humanas con ellos y no ser así como la

profesora, el estudiante, no. Eh...Ellos saben que yo soy su profesora, pero también saben que me pasan cosas, (15:04) que soy, persona igual que ellos.

Entrevistadora: No se reprime tanto como con ellos?

Entrevistada C: No, pa na'. O sea, si yo me emociono por algo que ellos me dicen, o me hacen, o me abrazan, o me... yo, si me dan ganas de llorar, lloro, o sea, no hay... pero eso no significa que voy a estar toda la mañana llorando, sino que, no sé po, si a alguien le pasa algo que de verdad que me emociona, no sé, me caen un par de lágrimas, y nos abrazamos y después seguimos trabajando. O si estoy enojada también.

Entrevistadora: Ahora vamos a hacer las últimas preguntas como un poco más de profundización. Eeh, aquí en el entorno escolar, ¿qué estrategias o intervenciones se han implementado para apoyar la regulación emocional de los estudiantes con D.I?

Entrevistada C: Se han hecho estudios de caso. Se hacen estudios de caso, eeh donde bueno, se involucra harto convivencia escolar algunos profesionales no docentes, no sé po como el terapeuta ocupacional y en ocasiones la psicóloga. Y se hacen planes de trabajo y se comunican a la comunidad.

Entrevistadora: Eso ha funcionado harto igual?

Entrevistada C: Sí.

Entrevistadora: Ahora la última, ¿cuál es su opinión sobre la importancia de integrar el desarrollo de habilidades de regulación emocional en el Currículo Nacional Escolar y en las actividades diarias de una escuela especial?

Entrevistada C: O sea, no podría no estar, o sea, tienen que ser súper abordadas y...y mucho más presentes de lo que están. Eeh los seres humanos somos íntegros, entonces, no es que tenemos un lado intelectual y las emociones quedan afuera, no po, o sea, como..somos integrales, como diversos, entonces es súper importante que se consideren, y eso también eeh genera mejores resultados de aprendizaje, de todas maneras.

Entrevistadora: ¿Y usted cree que eso en el Currículo Nacional no está tan abordado?

Entrevistada C: Yo creo que falta, sí falta.

Entrevistadora: ¿Y en actividades diarias en una escuela especial?

Entrevistada C: Es que la escuela especial yo considero que es diferente a una escuela regular. Bueno, es especial porque trabajamos con personas distintas, pero, ee..es un poco más amplio nuestro... nuestro campo de trabajo, o sea podemos nosotros no sé po, tenemos un objetivo y lo podemos enseñar así, de la manera que a nosotros se nos ocurra, entonces nos permite ser un poco más didácticas, más lúdicas, entonces eso deja mucha enseñanza, en los chicos.

Entrevistadora: Ahora hay algo que estima conveniente quizás decirnos sobre el tema, o algo que no hayamos abordado que nos quiera agregar, sobre este tema de las relaciones sociales.

Entrevistada C: O sea que siempre van a ser importantes, las relaciones sociales son importantes en todos lados. o sea, a menos que viviéramos en un cerro solito. Eeh pero son fundamentales, son fundamentales para.. para ayudar a formar a buenas personas. Porque ellos van a salir a trabajar, a relacionarse en un entorno real, o sea, nosotros tratamos de que sea un entorno real, pero igual es un entorno protegido, entonces la idea es dar la herramienta necesaria a los chicos para que ellos socialmente puedan ser incluidos, integrados, pero de una manera efectiva

Entrevistadora: Ya.. esa fue la entrevista, muchas gracias.

Anexo 7.6.4: Transcripción Entrevistada D

Entrevistadora: En primer lugar, nos gustaría un poco conversar sobre por qué usted eligió la carrera de educación diferencial, que la motivó, ¿Cuál fue la motivación que tuvo para estudiarla?

Entrevistada D: Mmmm, siempre, yo pertenezco a un grupo scout mucho tiempo, entonces siempre visitamos personas con discapacidad y me fue llamando la atención de a poco y hasta que decidí estudiar. Además que en forma personal tuve un hermano con discapacidad, entonces también influyó un poco.

Entrevistadora: Ya, como experiencias personales. ¿Y hace cuánto tiempo ejerce la carrera?

Entrevistada D: Eehh, 91.

Entrevistadora: Del 91

Entrevistada D: Porque ahí hice reemplazo ,del 92 ya con en forma permanente.

Entrevistadora: ¿Y cuáles han sido sus experiencias por ser ha trabajado siempre en escuela especial o escuela regular?

Entrevistada D: No, escuela especial.

Entrevistadora:¿Siempre?

Entrevistada D: Si

Entrevistadora: ¿Podrías comentarnos un poco cuál es su estilo o enfoque respecto a la enseñanza? como propia de usted

Entrevistada D: Que tengo, eeh por ejemplo, es positiva y también con uso de material concreto, porque tengo niño muy bajito, entonces con ello hay que hacer con material concreto ya sea y también con el uso de tablets, de uso de tecnología

Entrevistadora: Ya como de las tics. eeeh, ¿Usted nos podría como quizás dar alguna característica en general de su estudiante, como un perfil?

Entrevistada D: Yo tengo 15 alumnos, dentro de mi curso hay niños con síndrome de Down, tengo uno, tengo con TEA que son un, dos, cuatro, tengo con discapacidad intelectual, son la mayoría.

Entrevistadora: ¿Pero hay algo que los caracterice como más allá del diagnóstico, que compartan alguna característica como curso?

Entrevistada D: Lo que pasa es que socialmente ellos son buenos compañeros, se apoyan igual se trabajaba al comienzo con un par de alumnos que tenían problemas conductuales y se se buscó solución, pero la mayoría ese curso es bueno porque era ellos tenían buena asistencia y tenían, eran compañeros, se apoyaban entre sí.

Entrevistadora: Ya ¿Cómo percibe usted la convivencia escolar dentro de la escuela?

Entrevistada D: A ver, en relación la mayoría es buena, si hay casos puntuales que hace que de repente surjan algunos problemas o relacionados con la convivencia, pero la mayoría buena.

Entrevistadora: Bueno, eeeh vamos a dar inicios como a las preguntas claves de nuestra investigación, que es acerca de las relaciones sociales entre los estudiantes. ¿Entonces, cómo describiría el clima de aula entre sus estudiantes? Así como lo comentaba anteriormente.

Entrevistada D: Mira, al comienzo fue difícil porque teníamos un alumno TEA que pasaba muy, hacía que los compañeros se preocuparan mucho de él, porque se salía constantemente de la sala. Eeeh se buscó una solución con convivencia escolar acá en la escuela y se cambió de curso y todo eso. Y y desde ahí la convivencia entre sí del grupo cambió, ya, porque no estaban tan preocupados de un alumno de que podía recibir un golpe porque él escapaba, entonces no se daban cuenta a quién pasaba a llevar. Eeeh, de

repente se dieron situaciones eeh eeh situaciones puntuales con un par de alumnos, pero no era como todos los días, ya, es más que nada tolerancia en ser compañeros. Pero el curso se lleva bien, tienen buena, ellos tienen buena convivencia se puede hacer una clase tranquila, no tiene que estar eeh trabajando mucho lo que la parte social con ellos porque se autorregula o un compañero le recuerda ya pórtate bien y lo hacen.

Entrevistadora: Hay como respeto igual entre ellos.

Entrevistada D: Sí, no, y además que un curso rico porque todos querían ir a hacer clase ese curso, porque no habían problemas de pelea de golpe ni nada eso. Entonces era bueno.

Entrevistadora: Entonces y de respecto a eso, ¿qué elementos considera usted que son importantes para estas relaciones sociales entre sus estudiantes? para como favorecer un clima de aula bueno, por decirlo así.

Entrevistada D: Yo usé mucho la conversar con ellos, que se dieran cuenta si lo que estaban haciendo era bueno o malo o qué solución darían hasta frente a un problema, entonces fue mucho conversar, yo usaba mucho conversar y dar ejemplo o la misma situación que de repente para ellos era un problema, ellos lo comentaban y buscaban una solución o veía que no era un problema tan grave para la forma que respondieron a la situación.

Entrevistadora: ¿Cómo observa usted que las relaciones sociales entre sus estudiantes con discapacidad intelectual influye en la dinámica del aula y también como en la colaboración entre ellos?

Entrevistada D: Influye porque se hace la clase más, en forma más continua, no hay como interrupciones, eehh se llevan bien entre ellos, entonces lo que hace que se apoyen me apoyan a mí también en las actividades y y y sirve también para ellos aprender a esperar, porque muchas veces querían que uno le respondiera al tiro y con 15 alumnos de repente uno no podía responder al tiro. Pero al conversarlo, ellos lograron manejar el tiempo y como no serv...

Entrevistadora: Ya super, podría en base a eso mismo como darnos algún ejemplo de alguna experiencia que se haya vivenciado como en el...

Entrevistada D: ¿algo negativo?

Entrevistadora: o positivo, como de si algún estudiante entre ellos mismos apoyaron o se buscaron como autorregular.

Entrevistada D: Por ejemplo, habían un par de alumnos que hacen como que siempre intervenían para cambiar el clima de la sala, Entonces pasaba algo y decía ya acuérdate que tenemos que cooperar, la tía no puede hacerlo al tiro, tienes que esperar. Igual hubo situaciones con un par de alumnos que igual se buscaron eeh utilizamos un horario para un alumno porque en un comienzo era mucho la su disrupt... eeh su conducta disruptiva,

por la nada lo hacía porque era muy pataletero, llevado a su idea, entonces se logró llevar un horario y al final ya lo ya sabía que las consecuencias que salía en la semana porque a él le gusta mucho el rock y le gusta la ropa de calle, entonces lo usamos con eso que dependía eeh en la semana si se portaba bien el día viernes él podía venir con ropa de calle, traer el celular para escuchar la música que le gusta, porque acá no todo le gusta el rock pesado, entonces él podía escuchar música y se logró, y fue bajando la el tema de su su reacción.

Entrevistadora: Super. Bueno eeeh a continuación vamos a abordar un poco el tema de la emocionalidad, ¿ya? eeeh de esta forma es que ¿De qué manera percibe usted que el estado emocional de los estudiantes influyen en las relaciones eeh sociales con ellos mismos y con los profesores?

Entrevistada D: Yo creo que influye bastante porque hay niños que no le gusta estar con alguna tía, entonces la ellos emocionalmente lo manifiesta, ay no quiero, tía porque no se queda en la sala porque se tiene que cambiar de sala, entonces yo manifestaba, No le hacían problemas porque yo igual hablaba con ellos, del cambio de tía y todo eso, pero ellos de repente manifestaban que no les gustaba estar con alguien.

Entrevistadora: ¿Pero eem usted cree que por ejemplo eeh como el estar triste o el estar enojado influye como en cómo ellos se relacionan, como si cambia un poco la manera de relacionarse?

Entrevistada D Sí, sí influye bastante, porque hay niños, hay jóvenes que venían con un tema de la casa y al comienzo influía el inicio de la actividad, después uno se acercaba él y se hablaba en forma personal con ellos y ahí cambiaban como el chip o la situación que le causó conflicto y se buscó una solución y cambiaba y mejoraba el tema del Clima.

Entrevistadora: Bueno, usted como de forma breve si nos pudiera como comentar que entiende por regulación emocional.Usted.

Entrevistada D: Eh hh, oooh regulación emocional, en palabras, es eeh manejar las emociones de los estudiantes lo más asertiva o lo más cercana para que ellos estén bien.

Entrevistadora: ¿Desde su experiencia ha observado presencia de regulación en los estudiantes? ¿Como que ellos mismos busquen cómo autorregularse?

Entrevistada D: Sí.

Entrevistadora: ¿De qué manera?

Entrevistada D: Por ejemplo ellos mismos, yo tengo un alumno que es el mismo que usábamos el horario, él decía ah ya acuérdate que te tienes que relajar, no hacer esto porque si no eeh me van a retar en la casa. Entonces él sabía y se se relajaba después de decir eso.

Entrevistadora: Como esa era su manera de...

Entrevistada D: Sí, porque era un autista, entonces siempre repetía lo mismo.

Entrevistadora: ¿Y otro ejemplo con eeh otro estudiante? ¿no se ha presentado como no sé, en ocasiones como conflictos entre ellos?

Entrevistada D: Si, Igual en una ocasión nos alcanzamos aaa, aaa, no llegaron a los golpes pero si uno amenazó al otro ¿ya? Se separó un rato a los estudiantes para que no estuvieran en contacto y después se conversó con las personas que se descontroló.

Entrevistadora: ¿Bueno y en base a eso y según su percepción, qué elementos consideran importantes para una regulación emocional de los estudiantes, como para favorecer una buena relación social?

Entrevistada D: Nosotros trabajamos mucho con la profesora de de orientación y ella como tenemos buena comunicación con ella, entonces yo le manifestaba algunas cosas y ella trabajaba en el área de orientación para reforzar lo que es eeh las relaciones entre ellos, daban ejemplos, miraban vídeos y veían lo que estaba bien, lo que estaba mal, cómo funcionar y entonces también ayudó bastante, y yo conversar con ellos todos los días, recuerdan que.. y ahí era como una conversación entre ambos.

Entrevistadora: Bueno, ahora hablando más sobre usted y sobre su labor docente y desde su emocionalidad, en sus planificaciones eeh didácticas usted considera el abordaje de las relaciones sociales de sus estudiantes?

Entrevistada D: Lo que pasa es que como yo no trabajo la parte social, del del por ejemplo orientación y cosas así, eeh no lo planificó así como en forma concreta, pero igual es en forma transversal, uno lo trabaja ya y sirve. Por ejemplo, en historia yo veo lo que son los deberes y derechos y cómo llevarse, todo eso se habla y se planifica, pero así como emoción, emoción no lo trabajo, lo trabajo más de forma transversal.

Entrevistadora: Ya, bueno, luego si nos ponemos como en un escenario donde existan situaciones conflictivas entre los estudiantes, los y las estudiantes, en el desarrollo de su experiencia pedagógica, considera usted que es necesario realizar adecuaciones curriculares frente a esa situación en sí.

Entrevistada D: Que en realidad nosotros trabajamos todos con adecuaciones curriculares, entonces en todo momento, ya sea una asignatura, de regulación, de todo eso se trabaja con adecuación.

Entrevistadora: Claro, pero por ser en un caso hipotético o si es que ha pasado que haya algún conflicto entre estudiantes o un estudiante llega desregulado o con poca motivación, como si eso requiere o usted lo hace como adecuar, no sé, la planificación de una clase.

Entrevistada D: Sí, porque uno de acuerdo cómo llegan ellos, uno si realiza la clase que tenía planificada, o primero se ve la parte conflictual del conflicto, se soluciona ese conflicto y seguimos con la clase. A eso sí, pero en forma escrita, así que yo lo tenga planificado no pero nosotros vamos adecuando la clase y vamos haciéndola de acuerdo a cómo están ellos. Si llegan mal un par de alumnos primero se soluciona eso y después se sigue con la

clase o se cambia definitivamente la actividad por otra que a ellos les gusten más. Así que eso.

Entrevistadora: Bueno ¿Desde su experiencia y desde su rol, qué desafíos enfrenta al abordar las necesidades sociales y emocionales de sus estudiantes en el entorno escolar? Como qué desafíos ve como para abordar estas necesidades.

Entrevistada D: Que de acuerdo al curso es los desafíos que uno se va planteando, entonces yo creo que eeh buscar información, buscar alternativa de regulación. Aquí nosotros trabajamos con convivencia escolar, apoyarse en convivencia escolar para favorecer eeh el ambiente social y emocional de los alumnos. Entonces yo creo que va a depender del grupo, es lo que uno hace.

Entrevistadora: Bueno, en base a eso igual nos gustaría saber el cómo ha influenciado en su emocionalidad como profesional las relaciones sociales que se vivencian entre sus estudiantes.

Entrevistada D: Lo que pasa que a mí emocionalmente el grupo no ha tenido que me haya influenciado a mí eeh emocionalmente el eeh la relación entre mis alumnos porque son buenas, emocionalmente yo puedo tener problemas por otras situaciones pero no con mis alumnos.

Entrevistadora: ¿No le afecta como emocionalmente lo que se vivencia dentro por ser del aula? Como entre ellos

Entrevistada D: No, porque igual ellos son la mayoría son emocionalmente parejo, entonces no hay como mayores conflictos, a no ser que se dé cada cierto tiempo, pero así de forma regular que todos los días estén con ellos con problemas, no.

Entrevistadora: ¿Bueno, eemm desde el entorno escolar, por ejemplo, la sala, el patio, entre otras, qué estrategias o intervenciones eeh se han implementado para favorecer una regulación emocional?

Entrevistada D: Ehh por ejemplo, lo de convivencia escolar, trabajar con la profesora de convivencia también, por ejemplo, si informar a las profesoras que están en el recreo, tal niño está con cierta situación, obsérvenlo por si acaso. Entonces lo que más usamos es la comunicación entre nosotras y recurrir a convivencia, o subdirección para que nos apoye.

Entrevistadora: ¿Y cuál es eeh su opinión sobre la importancia de integrar eeh el desarrollo de habilidades de regulación emocional en el currículum escolar?

Entrevistada D: Es importante eeh manejar lo de regulación, las emociones es importante y sería bueno que lo que fuera como más claro y específico que lo nombren como tal, no tan ambiguo porque de repente no salen, no salen como un objetivo específico para eso, sino que uno lo deduce o lo pone.

Entrevistadora: Bueno, para finalizar y si lo estima conveniente, quiere referirse como algún aspecto que tal vez no hayamos abordado,

Entrevistada D: Mmm no.

Entrevistadora: Ya, entonces eso sería. Muchas gracias por su participación.

Anexo 7.6.5: Transcripción Entrevistada E

Entrevistadora: Usted estuvo en un curso, ¿verdad?, el semestre pasado.

Entrevistada E: Sí, estuve a cargo del 5to y 6to

Entrevistadora: Ya, entonces las preguntas que le vamos a realizar responderlas en base a esos grupos con los que usted trabajó.

Entrevistada E: Es que estuve con dos grupos.

Entrevistadora: Sí, como en general de ambos.

Entrevistada E: Estuve con un grupo funcional y después estuve con un grupo de 5° y 6° que eran más altos cognitivamente.

Entrevistadora: Ya..

Entrevistada E: Pero tengo que elegir un curso antes o veamos la primera pregunta y ahí me voy orientando.

Entrevistadora: Sí claro, como usted prefiera la verdad pero relacionado a esos dos cursos que tuvo. Bueno la primera parte es para conocerla a usted, nos podría contar ¿cuál fue su motivación que la llevó a estudiar educación diferencial?

Entrevistada E: Ee, mira va a sonar así como muy, pero de verdad ayudar a la gente que le costaba aprender, si desde la educación básica no soy un genio pero no me iba mal en el colegio y ayudaba a las personas que les costaba un poquito más. Entonces eso fue desde la enseñanza básica hasta la enseñanza media y cuando estaba ya en tercero ee ya uno tenía que empezar a definir que iba a decidir, entonces me acuerdo muy bien que mi profesor de filosofía nos preguntaba a nosotros que queríamos seguir, yo de verdad que estaba en dos, bueno tres, tres cosas distintas, uno a mi me encantaban los números, quería seguir haciendo un carrera que me permitiera, es decir utilizar los números desde contadora auditora, ingeniería comercial esa onda me gustaba, y lo otro de poder apoyar a alguien en términos de estudio. El profe, bueno eramos muy cercanos, muy amigos los dos, él por temas políticos llegó al liceo donde yo estudiaba y fue profesor de la Universidad de Concepción, me dijo sabes que en Concepción hay una carrera que te puede ayudar, siendo en ese tiempo casi desconocida la educación diferencial, eee, porque la gente que seguía esa carrera eran las básicas que se capacitaban y ahí se empezaron a formar, por

lo menos en la octava región así empezaron a funcionar las escuelas básicas, es decir escuelas especiales. Y me, él me empezó a motivar por ese lado y cuando fuimos a la Universidad de Concepción ee, ahí conocí digamos profesores del área y me motivaron mucho más, porque yo soy de Lebu un pueblo muy pequeño en la octava región. Entonces en Lebu no había como una escuela formada, bien formada digamos, había como se llamaba, centros de apoyo no escuela especial y no había ningún especialista y eran profesores que me hicieron clases a mi en la básica que estaban trabajando con niños especiales, con personas especiales, y ahí nació el tema po, ahí empecé a conocerlo claro, y cuando tuve que decidir ee, elegí diferencial po. No en todo caso no me arrepiento, el primer año si un poquito porque no, cerca de la universidad porque yo estudié en la universidad de Concepción ee había un centro de atención precoz ee, era super complicada entonces yo la primera visita que hice fue entrar y salir, impactada, choqueada, choqueada, choqueada, pero porque eran bajitos era como el pequeño cotolengo era así el centro de atención, pero después ya empecé a conocer a los niños más altos cognitivamente y me di cuenta que había otra población que si se podía, de acuerdo a lo que yo veía en esos años, se podía apoyar un poquito más, y bueno llevo mil años en esto.

Entrevistadora: Justo la siguiente pregunta es esa, ¿cuántos años lleva ejerciendo la carrera de educación diferencial?

Entrevistada E: Uuf, yo salí a los 20 años, yo salí de la universidad a los 20 años y a los 20 empecé a trabajar en Concepción en una escuela también especial, que servía de centro de práctica también para la universidad de Concepción y no he parado, no he parado, llevo más de 30 años.

Entrevistadora: Uuh hartito.

Entrevistada E: Sí, y no me arrepiento, de repente dan ganas de partir porque el estrés de la situación pero el área yo, un día la elegí y no me arrepiento. Muchos años.

Entrevistadora: Ya, y ahora usted cree que tiene un enfoque y/o estilo de enseñanza, como particular en usted.

Entrevistada E: Es que yo creo que cada persona tiene un estilo de trabajo.

Entrevistadora: Claro, y usted cómo nos podría describir el suyo.

Entrevistada E: Ee, a ver yo, cuesta ser un poquito más, romper algunos cánones que uno trae instalados hace mil años pero trato de ser bien activa, participativa con los niños, ee una metodología así casi de uno a uno ee, por ejemplo yo jamás, yo no puedo entender que las profesoras se sientan yo jamás me siento, siempre estoy encima de los chicos, la ubicación de la sala es distinta y trato de ser bien dinámica con ellos trato de que ellos también participen en su aprendizaje. Me costó porque dejé de trabajar en sala muchos años, porque yo soy la subdirectora del colegio, entonces volver al aula me costó, claro porque es distinto mirarlo de afuera y supervisar que se está haciendo la, que se esté

haciendo todo, que todo funcione, pero hacerlo es complejo pero ee, me interesa que los niños participen, que hablen que..

Entrevistadora: Que sean protagonistas.

Entrevistada E: Que sean protagonistas sí, para mi disciplina no es mantenerse sentado y respondan a cada consulta que tu les haga, disciplina es que ellos puedan participar de acuerdo a sus competencias e incluso de pie, si no, por eso trato de que siempre, siempre mi estilo ha sido igual, trato de que todos los chicos se sienten en U, así yo siempre estoy cerca de todos, y siempre con la puerta abierta para establecer normas, reglas básicas si tu tienes la puerta abierta pero no tienes porque arrancarte, ¿me entiendes? Tú puedes participar dentro de la sala, pararte, conversar un ratito ee, pero me ha funcionado y que ellos hablen mucho y yo también soy un poquito buena para hablar así que, y trato de que la, los aprendizajes o lo que tu enseñes sea significativo o asociarlos a cosas que ellos les sirva a futuro, es decir no se po, desde la cosa más básica, tú enseñas un número pero ¿para que? para saber cuantos años tienes o cual es el número de tu escuela o cual es tú número de tu casa, que sean significativos para ellos, no trabajar en el aire y eso, creo que ha dado resultados.

Entrevistadora: Y en base a eso, usted cómo nos podría dar características o un perfil general que tengan los estudiantes o cómo describiría a los estudiantes, cómo son.

Entrevistada E: Mm como son, ee, ellos son, yo siento que aquí en esta escuela se logra mucho el término de la seguridad en ellos, son muy seguros, porque tu les das el espacio para que ellos conversen, se dirijan a ti, en general son tranquilos es decir, tengo claro que la población ha cambiado, hay muchos TEA en este minuto, pero en general ellos son muy respetuoso porque tu los respetas, es decir yo creo que esa mirada la gente que va llegando al colegio ee la entiende rápidamente, es decir tu tienes que respetar a los niños si no puedes, el respeto lo puedes exigir en base a lo que tu no puedas respetar, darle las instancias de conversar, escucharlos, darles el tiempo necesario para lo que ellos necesitan, ee el no criticar o criticar o el sugerir más que criticar, yo te sugiero esto, entonces con hartos respeto porque todos nos equivocamos pero si tú sugieres las cosas o corriges de es amana no se siente que estás corrigiendo, ellos lo van tomando mejor, y siempre darles el espacio de conversación.

Entrevistadora: Emm, bueno, después ¿cómo usted percibe la convivencia escolar aquí en la escuela? Cómo....

Entrevistada E: ¿Convivencia escolar en torno a los estudiantes? ¿relación estudiante profesor? ¿a como?

Entrevistadora: Entre estudiantes y entre estudiantes y profesores.

Entrevistada E: Mm, entre los estudiantes super buena relación, pero fijate como se nota a los niños que vienen de afuera, los nuevos. Los niños que vienen de afuera tienen como

otro sello, por ejemplo acá nosotros les enseñamos mucho el respeto entre ellos, tengo muy claro que los niños son crueles, colocan igual apodos, se burlan del otro porque habla mal, imitan, pero nosotros siempre hemos corregido eso ¿ya? Ee, yo creo que hay un respeto importante entre ellos, ya y los que vienen tienen que sumarse a eso, nosotros no aceptamos risas o mofas del otro, jamás, el respeto a la diversidad y apoyarse, partiendo de que nadie es perfecto, es decir ellos clar, trabajando mucho lo que es el autoestima porque hay niños sobretodo que son más altos cognitivamente y vienen muy dañados. Entonces trabajamos mucho lo que es autoestima, ee, si no puedes hacer algo le damos la alternativa de que lo haga de otra manera, pero para poder alcanzar el mismo objetivo y siempre afianzando tu lo puedes hacer, tú lo vas a hacer, lo vas a lograr y ser tranquilos en el fondo, tratar de respirar antes de ¿sí? incluso ellos lo hacen, los más pequeños de repente a ti te ven un poquito alterada y te dicen: tía respire, tía respire, y los niños te evalúan. No, yo encuentro que el trabajo que se hace aquí es super bueno en términos de contención también, sobre todo eso, de qué te sirve lo cognitivo si no tienes habilidades sociales.

Entrevistadora: Sí, es verdad. Bueno y para seguir igual con este tema y con preguntas claves de la investigación, es que vamos a hablar un poco sobre las relaciones sociales y el clima de aula dentro del establecimiento, entonces la pregunta es: ¿Cómo describiría usted el clima de aula entre sus estudiantes? cuando usted tomó los cursos que tuvo a cargo.

Entrevistada E: Este curso el 5° y 6° es complejo, es agotador, porque son adolescentes entonces la mayoría son ooh es que no hay un caso son 12 casos, porque son dos niños que están funcionando en otro grupo pero los que están asistiendo al grupo, es un mundo aparte y son complicados, son difíciles de llevar pero no imposibles de tratar, por lo mismo tenemos especialistas que nos están apoyando, ya sea el psicólogo, el T.O, la kine, entonces tratamos de que ellos también puedan intervenir en el grupo de alguna manera, porque no podemos seguir justificando que son adolescentes y tenemos que perdonarles todo porque son adolescentes, es decir, no hay cosa que a mi me molesta más cuando dicen ay la adolescente, no, no, es decir, hay niños adolescentes y que tu perfectamente los puedes dirigir, uno no puede quedarse pegado que están en una etapa de desarrollo imposible o imposible de abordar, no, por el contrario toda la vida nos vamos a encontrar con adolescentes entonces, claro a diferencia de este año, este año hemos tenido a niños bajos cognitivamente en ese grupo, niños TEA en ese grupo y que coinciden que estén en esa etapa pero no imposible de abordar por eso se usan mil estrategias, ya, como para poder contener al grupo

Entrevistadora: Claro, pero ¿entre ellos igual hay un buen clima de aula?

Entrevistada E: Dentro de todo sí, fíjate que los más altos cognitivamente ahí es un poco más complicado porque se ríe del otro eh lo hacen de forma así muy consciente entonces hemos tenido que llamar a los papás, nose po una niña que siempre decía por un niño que viene de Colombia y porque no se va a su país, y perdón me dice la mamá si es adolescente, bueno pero los adolescentes no todos dicen saben que hagan esto, no encuentro que es un tema familiar y que hay que abordarlo desde la familia, por eso ciertas conductas que nosotros observamos que son netamente social, que son de afuera, familia, adquirida, repetida, de dónde le nace eso a ella, es que lo escucho en su casa si cuando lo escuche la primera vez me dio risa pero después dije nopo esta cosa es complicada, porque no se va a su país..

Entrevistadora: Pero igual entre ellos está la posibilidad, ¿son abiertos a la resolución de conflictos?

Entrevistada E: Sí, después de mucha conversación, claro porque a ellos les cuesta verte de repente como profe, te ven como autoridad por lo menos a mí me pasa claro, la tía, no es profesora para ellos yo no soy profe, yo soy la persona que dirige que sanciona cuando corresponde la que suspende, la que llama al apoderado, entonces claro, en un principio yo creo que empiezan a evaluar ellos hasta donde, donde llego, y me toco en un segundo semestre po, porqué primer semestre estuvieron con su profesora entonces el cambio fue fuerte, establecer normas claras, las rutinas una se vuelve así cuadradita porque tienes que entregar hábitos entonces partimos que tienes que estar a las 8:30 no a las 8:45 que se tiene que formar, tiene que ir a la sala, colgar su mochila la rutina de saludo, bien cuadradito para que ellos también se vayan acostumbrando, claro y las mamás también po, tía es que no es que me quede dormida, 8:25 tiene que entrar, 8:30 se tiene que estar formando y después a la sala un niño atrasado de desarma toda tu estructura

Entrevistadora: Sí, bueno y también relacionado a eso, es que ¿Qué elementos considera usted importantes dentro de las relaciones sociales entre sus estudiantes para favorecer un buen clima?

Entrevistada E: Aquí es clave la familia, es clave la familia es decir por lo mismo uno tiene que tener muy buena comunicación con los apoderados y ser simple y respetuosa de entregar el mensaje porque así lo van a tomar los papas porque los papás de repente son tan dañados que tu lo que les diga te van a decir ay esta diciendo que yo soy mala mamá o no estoy haciendo bien las cosas pero necesitamos apoyo de ellos, el que converse con el hijo que lo oriente eso es clave porque de repente dicen no pa que si no me va a entender y si le entienden yo siempre tomo ese ejemplo de un bebe de un mes te manipula con el dedo chico o no con el llanto como un niño más grande no te van a, cómo nuestros niños no te van a manipular siempre te están probando entonces yo creo que es clave la familia

una muy buena comunicación con la familia y después bueno, un poco también lo que te puedan entregar los especialistas nosotros siempre estamos preguntando a la psicóloga que podemos hacer en situaciones determinadas y lo otro trabajar de forma transversal lo que son las emociones permitirles que ellos emociones determinadas cosas porque también, hay muy estructurados por ser las niñas pueden llorar los varones no lloran, no sienten, no, todavía existe esa forma de crianza de los papas que son muy machistas pero los niños pueden hacer, y darles el espacio por eso yo digo darle el espacio de conversación significa a todo nivel digamos, desde como me siento tía, no me siento bien, tengo pena, tengo rabia y todo eso es normal pero es como tu lo abordas y como le enseñas tu a botar toda esa, esa energía que de repente tienen acumulada.

Entrevistadora: Bueno, para proseguir y por último con relación a esto, ¿Cómo observa usted que las relaciones sociales entre sus estudiantes con DI influyen en la dinámica de aula y la colaboración entre ellos? puede dar algún ejemplo o alguna experiencia

Entrevistada E: mmm bueno lo rico de ese curso como no era tan bajo cognitivamente eh que ellos lograron, bueno nosotros paralelo en todas las áreas, en todas las asignaturas trabajamos algunos, trabajamos valores entonces el tema del respeto, de la comunicación de apoyar al otro eso se dio casi al final de semestre, es decir no se como comenzaron insisto porque yo estaba con otro grupo que la profesora estuvo con licencia y después yo me fui al otro grupo que la profesora presentó licencia por todo el segundo semestre , eh ellos entendieron que viven en sociedad y que se tienen que, que de alguna manera ponerse en el lugar del otro en el apoyarse, hicimos muchos trabajos colaborativos colectivos, trabajos grupales donde nosotros no permitimos y nos ponemos de acuerdo con las profesoras, no permitimos las risas, en el caso de que el niño se equivocara sino que apoyarse eh en cada simulacro de los sismos que se tenían que practicar, el apoyar al más débil como lo tienen apoyar, no hacerle las cosas pero si recibir apoyo, en educación física cuando hicimos la revista de gimnasia, claro ahí se ven la diversidad digamos sobre todo en terminos motores, las limitaciones que tienen todos ellos igual tratar de hacer grupos de acuerdo a sus habilidades y competencias o poner dos niños que pueden apoyar a un tercero y se dio bastante fijate, ayudo bastante al clima, al clima de convivencia

Entrevistadora: ¿y cuando hay algún conflicto o discusión entre uno o dos estudiantes, eso igual se refleja en el clima general?

Entrevistada E: Sí, porque los niños toman partidario, toman partido perdón, toman para un grupo para un niño y uno lo que tiene que hacer es tratar de estar lo más tranquila posible y hacer entender que es lo que, en que se equivoco el que está mal y como poderlo apoyar y cómo resolver esa situación puntual, porque aquí es el grito el tirar algo en la cara eh faltar el respeto los que no tienen lenguaje la agresión física entonces eh tratamos de dar de acuerdo a las habilidades de cada uno enseñarle cómo resolver esa situación y

cuando se esta como muy desenfocado lo tomamos, tiempo afuera, esa es la estrategia que usamos, porque ellos a pesar de todo, que dicen ah no voy a venir al colegio, no me gusta esto, que me cae mal que no se que tu lo sacas de la sala y es berrinche po no le gusta estar sin sus compañeros, es una tema de amor y odio en los recreos pasa exactamente lo mismo, continua de repente rencillas afuera y nosotros lo tomamos y lo sentamos alado de nosotros que aprenda que no se resuelven las cosas asi, incluso los niños más bajo entienden o el uso de pictograma tambien eso ha sido super asertivo en terminos de enseñanza en general, no solamente en lo cognitivo sino que tambien en lo emocional, porque los niños se frustran al no tener es decir no tener el lenguaje apropiado para poder expresarse, entonces te muestran ahi con pictograma, no eh me acuerdo de un estudiante sobretodo, un niño colombiano fuera de eso escuchar que lo estan mandando a su pais cosa que a el tambien le molestaba y pudo entender lo que significaba y el no defenderse, no se podia defender, y tiene un buen nivel de comprensión, entiende, bueno cualquiera entiende, el gesto fisico, la fisonomía, el tono de voz, se entiende que es un insulto, asique se hizo un trabajo fuerte con el, pero ya es otro niño, es un diferente, y lo hacemos con todos en todo caso, ya, el tema insisto, el tema del respeto hacia el otro es no, no permitimos de repente se rian, de repente lloran por tonteras y que incluso hay situaciones que a ti también te causan risa pero una tiene que tener la capacidad de ponerse seria y resolver y después nos reiremos pero al principio no.

Entrevistadora: Bueno y en base a eso mismo como de la emocionalidad eeh la siguiente es ¿de qué manera percibe usted que el estado emocional de los y las estudiantes influye en las relaciones sociales con sus pares y con los profesores?

Entrevistada E: Claro, el tema de la motivación, de querer hacer las cosas eeh o uno capta de inmediato, ustedes lo van a ir viendo después, es súper importante informar a los papás, de repente vale la pena pasar como alharaca eeh ¿qué le pasó al niño? Mandar bueno, ahora el tema de las redes sociales, uno le manda un WhatsApp al papá o llama por teléfono preguntándole mire noto muy muy decaído a fulanito o o lo veo muy exacerbado en términos de de sus conductas en general, muy alterado o con mucha pena. Y claro que si hasta los niños entre ellos se conocen tanto que le afecta de repente o se quedan pegados porque este niño viene así y la dinámica cambia radicalmente tú tienes una planificación de una clase y por un niño de acuerdo a la condición en que llega, tú tienes que cambiar radicalmente o cambia la actividad o cambia la metodología de trabajo que tienes que realizar porque el niño no se motiva o está muy alterado y te tira las cosas por la cabeza, entonces tienes que empezar al revés. Bueno eso lo enseña la práctica no más pues pero si influye considerablemente el como te responde, cómo contesta a los demás, desde el sentarse, uno tiene que fijarse mucho desde esos detalles, se puede sentar muy

erguido o acostado en la mesa o simplemente no se sienta. mil detalles. Ahí te refleja como llegas po, si está uno, uno empieza está cansado y empieza como a esconderla encima

Entrevistadora: Si, bueno, ahora bien, igual eeh nos gustaría saber qué entiende usted por regulación emocional

Entrevistada E: Autocontrol. Autocontrol, la capacidad que uno tiene para controlarse. Bueno, también uno tiene que enseñarle a los pequeños y nosotros trabajamos mucho el tema de la respiración y nos ha dado resultado. Cuando vemos que el niño está como muuuy alterado, muy ofuscado, le decimos que se siente y que respire, respire, medite y nos ha dado resultado, siiii, como te digo, nos invitan ellos a respirar

Entrevistadora: eso como que ya lo tienen muy interiorizado, porque en la siguiente era esa como ¿usted ha observado la presencia de regulación como propia de los estudiantes?

Entrevistada E: Siiii, siiii, noo a nosotros de repente nos da risa eso, cuando nos toman las manos, ya tía respire, los chicos de tercero, segundo año, respire, están muy alterados y siguen respirando y siguen siguen en la misma acción, noo muy divertido.

Entrevistadora: Ya.. esas son como acciones que ellos hacen para autorregularse, el tema de la respiración...

Entrevistada E: Si, el tema de la respiración, los invitamos a meditar, a que se callen un poquito, porque caen en la verborrea o la autoagresión, la autoagresión física, incluso verbal, no, yo no sirvo para nada, yo esto, los que tienen lenguaje, hay otros niños que se autoagreden, se tiran el pelo, se golpean la carita, se dan de cabezazos, pero ellos van entendiendo, fíjate, cuando tú le tomas las manos, ellos entienden que es un tema así como tú transmite seguridad, si si eso del contener, de la contención, bueno, hay varios tipos de contención, pero yo siento que cuando un niño está desregulado y tú le tomas las manos, le vas dando seguridad, y siempre hablar despacio, eso es lo que nos ha dado resultado a nosotros, muy despacio y lento. Y fíjate que los niños en general, bueno, te van conociendo, por lo menos, bueno, no es tanto, pero antiguamente incluso los niños te conocen a ti tanto, tanto y ellos saben, por ejemplo, cuando tú , por lo menos a mí me pasa, cuando yo hablo despacio, bajo el volumen de voz, ellos dicen: la tía está enojada, la tía está molesta. Claro, es para que se callen, entonces entre ellas más gritan, yo hablo más despacio. Entonces ellos de a poquito van, te van, se van regulando y si yo hablo lento es porque ellos tienen que prestar atención y fíjate que da resultado.

Entrevistadora: Bueno eeh, en base a eso ¿Qué elementos son importantes que hay que considerar en la regulación emocional de sus estudiantes? como para favorecer una buena relación entre ellos.

Entrevistada E: Entre ellos eeh insisto en la comunicación. Comunicación y respeto. Porque tú puedes decir lo mismo o le puedes decir algo a la otra persona, pero con respeto. Claro, porque si uno ve cada situación, por lo menos yo estoy pensando en el quinto y

sexto eeh Pero le puedes corregir, no sé, o hablar al al compañerito que está al lado, pero sin faltarle respeto, sin agredirlo, sin gritarle, porque aquí es es típico, por ejemplo, el tema de la colación eeh por eso nosotros, de alguna forma, uniformamos las colaciones porque siempre están mirando pal lado, se las quitan, claro, le quitan la colación, pídelas, compartamos, y eso terminó dándose en el grupo, entonces, eso también es un tema de respeto. Es decir, si yo quiero algo, lo pido. No lo llevo y lo quito. Por lo menos con algunos chicos se dio y se dio bien bien, y siempre tratar de uno manejar las situaciones y lo más tranquila posible. Sí, hay que estar tranquila. Cuesta de repente, porque de repente caes en la dinámica o es necesario hablar más fuerte, levantar el tono de voz, no me refiero a gritar, pero levantar el tono de voz para que ellos es decir reaccionen. Sí. Así que bien no, eso se a dado, eso se dio en ese curso y es que espero que el próximo año también se continúe con la misma dinámica.

Entrevistadora: Bueno, y ahora pasando un poquito más sobre usted y su labor docente. Y también su emocionalidad. La siguiente pregunta es si en sus planificaciones usted considera el abordaje de las relaciones sociales en los estudiantes. Y si es así, ¿de qué manera lo realiza?

Entrevistada E: Permanentemente, si esa es la base. Yo insisto, como como partí diciendo, el el tema social, emocional, las habilidades sociales, es mucho más importante que un contenido. Mucho más importante, el el establecer lazos con los niños, el que tú permitas que ellos eem te comuniquen cómo estás, eso también te permite abordar a ciertos contenidos. Claramente. Si ellos no están bien, y bueno, si uno no está bien, te desconcentra, ¿cierto? Te pueden estar haciendo, no sé, un show frente a ti y si tú estás mal, no vas a entender absolutamente nada. Metodología. Nosotros hemos utilizado mil metodologías. que los cuentos, que los videos, pero si el niño viene mal, entonces esto nada te sirve. Entonces tenemos que partir de eso, nosotros, bueno, por lo menos yo lo que hago es tratar de que ellos se relajen al principio, por eso es súper importante tener súper claro eeh eeh partir, digamos, que ellos vienen a aprender a aprender desde cómo te sientas, cómo te paras, porque ellos imitan todo. Entonces eeh uno tiene que tener en ese sentido también mucho respeto. Yo odio, no hay cosa que a mi me moleste más, por ejemplo, ver a una profesora arriba de una mesa, yo jamás me voy a sentar arriba de una mesa ¿Cómo le exijo al niño que se siente en una silla si yo estoy sentada arriba de una mesa? estoy dando el ejemplo. Entonces si yo estoy tranquila, ellos también van a lograr cierta tranquilidad. También les pongo música para que ellos se relajen. Hacemos un poco de ejercicio, un poco de respiración. Nos decimos cómo estamos. Y eso ha permitido también que el chico esté más controlado. Sé que es súper utópico escucharlo, pero en la práctica se da. Si tú eres reiterativa, los niños logran aplicar eso y los resultados se ven. Y eso tienes que hacerlo siempre. Por ejemplo, después de un recreo, ¿cómo llegan?

Entrevistadora: Claro, como brindarle una estructura.

Entrevistada E: Entonces salimos del patio, se lavan manito o cara, un poquito de agua, vamos a la colación y nos relajamos. y eso te permite relajarlos, contenerlo un poco y después ya estás como más dispuesto a un a un trabajo académico. Y siempre decir, por ejemplo, a este curso no le gustaba trabajar, nosotros todavía estábamos jugando, porque la palabra trabajo para ellos era, aah no, no me gusta, no me gusta, no me gusta. Por eso, como repito, uno lo va conociendo a los niños y va jugando con ellos también. Hay ciertos términos que a ellos no les gusta que se utilicen. Entonces uno tiene que jugarla al revés. No, niños, vamos a jugar, ya, ¿qué vamos a jugar? No sé, yo tenía planificado una guía de matemáticas, vamos a jugar a la lotería mejor. Ellos no tienen idea lo importante que es un trabajo en una lotería, es decir, un trabajo. Pero estamos jugando a la lotería y teníamos premio al final, no sé, una galleta, un caramelo. Y ellos jugaban y estaban súper dispuestos. Entonces hice lo mismo, a lo mejor un contenido un poco más elevado, pero a través del juego. Y y así aprenden. Y se les queda más, de repente, más que una guía. Son necesarios, son súper importantes. Pero más importante es saber llegar, saber llegar a ellos. Y tener, es decir, uno tiene que ser mucho más flexible que los niños, hoy día, están súper desconcentrados, no me sirve la guía. Tengo que tener siempre un plan B. Y eso resulta. Rompecabezas, con los mismos contenidos, no sé po, hay niños más bajitos que nos costaba ya... ¿Cómo incorporo símbolos numéricos? Rompecabezas. Le encantaba armar, a uno de ellos le encantaba armar rompecabezas. Aprendió del uno al tres. Y tú lo puedes armar en un minuto. Pero siempre tenés que tener así, pensar, no caer en la frustración, porque los niños se percatan de eso. Es decir, siempre tienes que tener algo diferente. No me resulta esto, pero tengo esto, tengo esto. O me faltó un material, ya. No voy a pintar con lápiz de mina porque, no sé, no tengo sacapuntas y pasa, los lapices no tienen punta y es un desastre, pero tengo crayones, le pasaba el crayon, o no tengo crayones o no tengo esto otro, hagamo con pintura, yo creo que esta en eso, en que uno sea muy proactiva, y tenemos que serlo, aquí, ooy tenemos que agotar la imaginación (risas) y de repente estás haciendo lo mismo con 5 actividades distintas, porque son todos los niños diferente, y algunos por ejemplo no les gusta la... todo lo que es textura, así que olvídate de la pintura, bueno, pero tienen que trabajar igual, pero se dificulta un poquito la actividad, yo creo que ahí, uno tiene que tener ojo, trabajar la tolerancia en ellos y ojo con la frustración, porque de repente te dicen, tía no puedo hacerlo... buscar una segunda alternativa y si no tiene la alternativa, hacer lo mismo pero dándole la confianza de que lo va poder hacer. Yo siempre lo que hago, yo le tomo la manito, eee..ya me acerco y le tomo la mano, le digo a ver, qué tienes que hacer? no sé, puntitos por ejemplo, o tengo que unir estos puntos, ya hagámoslo, solamente le tomo la mano y el lo hace solo, yo creo eso, es eso, seguridad, asegurarlo y darle la confianza de que ellos pueden hacer cosas. Es que el

trato en casa también, hay un tema social ahí, de comuna... de comuna digamo.. como de entorno, los niños más altos a ellos verbalizan, cuando dicen, tía mi amiguito me dice que soy tonto, que vengo de una escuela de enfermo. Y llegan con esa mirada, entonces ellos son enfermo y no pueden trabajar, ahí se van a encontrar ustedes con haaartos casos, sobretodo y.. a esta altura de la vida uno sigue escuchando esos términos, horrible.

Entrevistadora: Bueno la siguiente, ee...es un poco igual a lo que conversábamos hace poquito, de mm.. si..si nos pusiéramos en un escenario donde existan situaciones conflictivas entre los estudiantes, en el desarrollo de su experiencia, considera realizar adecuaciones? Que como lo que nos decía que hay que como, cuando llega el niño...

Entrevistada E: Sí...si, de todas maneras, hay que hacerlas rápidamente, es decir, si tu tas tranquila, las adecuaciones se hacen rápidamente, la idea es que uno no se bloquee también po, porque hay situaciones que de repente te hacen... porque a mi independiente de los años de experiencia que uno pueda tener. Claro porque, de repente tu agotas todo los medios, bueno la actividad que no te resultó el día anterior, puede resultarte el día siguiente, de acuerdo a como ellos vengan. Por eso es super importante tener ese ojo clínico, de saber como vienen y darles el espacio si para que se relajen, ee... el panel interactivo es muy sano, comenzarlo todo los días la mañana, porque eso te permite relajo y te permite que los niños empiecen a meterse en...en lo que tú tienes planificado.

Entrevistadora: Eeh bueno, desde su experiencia y rol como docente, eeh si podría comentarnos, qué desafíos, eee...enfrenta al abordar las necesidades sociales y emocionales de sus estudiantes en el entorno escolar. Como desde usted. Qué desafíos usted visualiza, que usted enfrenta para poder abordar como esto.

Entrevistada E: Mm... es que son mucho, por ejemplo el tema, de que nosotros vemos a diario, el tema de..la.. las descompensaciones que observamos en nuestros niños y en el fondo son por ee.. frustración, emm yo creo que eso es lo más fuerte, es lo que me ha tocado ma.. mas seguido digamos. Sobretodo con este nivel, hay niños muy bajito TO, tienen TEA perdón, y.. y están 2 horas.. pero ese niño incluido en el grupo de 12...fuerte, es fuerte porque ee.. es ansioso, es muy demandante y todos los niños en general son demandantes, pero este niño que...que sea ido incorporando de a poquito a ese grupo ee.. uno tiene que evitar que se desregule, porque los demás caen, te empieza a tirar las cosas, te tira las sillas, empieza a gritar...eee o se autoagrede, y tenís que trabajar 1 a 1, porque se acostumbró a trabajar, ese fue.., se acostumbró a trabajar 1 a 1, pero tu tienes 11 más, entonces tienes a ese niño, bueno tiene a varios, pero el... la ansiedad que... que a uno le nace, es el poder de... el estar.. estar con too y de repente no es suficiente. Y yo creo que

ese es el desafío más grande, el tratar de... de estar con too y no poder. Y una forma de suplirlo, bueno en su momento el año pasado... tuvimos la asistente técnica, más 2 estudiantes en práctica así que fueron 3, erasmo 4 en sala, ideal. Y después se incorporó el TO con el niño que se desregula más, entonces ahí recién tuvimos mucho apoyo, pero cuando estamos las 2 con la asistente técnica, ee..el tema era ese porque no te funciona nada

Entrevistadora: Como el poder llegar a todos

Entrevistada E: Cómo puedes llegar a todos? Porque no es solo él, Juan Pablo, Catalina, el Santi, Sebastián, los niños más altos que eran terrible, que tú tenías que tenerlos alerta, no tía que tengo sueño y se tiraba en la mesa, mientras los demás te hacían desorden, no eh, fue compleja esa parte.

Entrevistadora: Y en base a eso mismo, cómo ha influenciado en su emocionalidad como estas relaciones.. (interrupción por en el entorno) Eso cómo estas relaciones... eee.. como todo lo que usted ha vivenciado con respecto a.. a la emocionalidad de los estudiantes, las relaciones sociales, cómo ha influenciado en su emocionalidad? En la emocionalidad de usted. Como si se ve más cansada..

Entrevistada E: No, más cansada y a veces como los niños a veces frustrada, porque es complejo, es complejo, no, no, no es fácil abordarlo, porque tampoco tú puedes descansar en terceras personas porque tú eres responsable de la sala, independiente de que tengas 50 personas en la sala, eeh... cuesta.. cuesta y hay que hacer un trabajo, de que, no...no eres tú, es la condición del estudiante y hay que seguir trabajando no más po. Pero no, yo a veces me sentía un poco frustrada y decía pero qué hago, esto no, esto no sirve, esto tampoco, esto tampoco y no...no eres tú, es el niño, pero también te frustra, sí. Ma en las condiciones si son niños y cada vez llegan más complicados, hoy día son... Tardamos más? porque tengo esta reunión...

Entrevistadora: Como lo último, cuál es su opinión sobre la importancia de integrar el desarrollo de habilidades de..de regulación dentro del curriculum?

Entrevistada E: Ay si, si porque es un tema lo que, nosotros tenemos.. tienen que y el conocimiento de los protocolos de...de contención tiene que existir y tienen que irse actualizando permanentemente porque lo que te servía hasta el año pasado no te sirve este

año, eee y cada vez están llegando niños con más complejidad a las escuelas, no solamente en la escuela especial, en la básica igual, cómo lo contengo, y tienes que explicarle a toda la comunidad y incluso a los papás, cómo puedo contener a un estudiante, porque al final si tú llegas a un colegio y vez que... un..una persona abrazando a un adulto, abrazando al estudiante, va pensar, no sé, se va pasar mil mil royos, entonces eso lo tienen que ir trabajando permanentemente y actualizando, pero también, verbalizando a toda la comunidad, incluyendo a lo apoderado, porque sino se ve feo y ellos se pasan rollos, ya.. Noo, super importante, el saber manejar hasta donde puedo llegar, porque te puede meter en tremendo problema,

Entrevistadora: Bueno em... para finalizar igual si usted quiere referirse tal vez algún aspecto que no hayamos abordado o algo para dar un cierre para esta entrevista..

Entrevistada E: Mira yo siempre..(risas) yo no sé cómo están las mallas curriculares, de verdad es un ejercicio que deberíamos hacer constantemente, pero el... el trabajo.. debería existir como un asignatura o... forma transversal, no sé, el trabajo con los papás, chicas, una cosa es los niños, los niños son ideales, pero otro son los papás, basta conocer al papá para conocer al niño, entonces quién te enseñó atender al papá, nadie, tú lo aprendes con la práctica y no, no es sano, no es sano, no es sano, entonces hay mil temas que los papás deben abordar y no tiene que ser una pincelada, tiene que ser de forma permanente porque esta es la clave del trabajo que nosotros hacemos si tenemos el apoyo de ellos o el entendimiento de ellos, la comprensión en lo que nosotros estamos haciendo, no entendemos.. nos pasa imagínate, tanto trabajar, que la vida social, que esto,

esto otro, te estresa y después llegan a los 26 años y se van a la casa? y tu trabajo de cuantos años y tu estrés y todo, a la basura? Yo creo que ese es un tema importante que, nosotros como sociedad no nos hemos hecho cargo y las universidades yo creo que tienen que tener una abertuyo siempre...bueno siempre... tuve un jefe que era neurólogo y siempre me decía, detrás de un niño especial hay una familia especial y eso tenemos que abordar, pero quien te enseña abordar esa familia especial? pero por último un conocimiento teórico, que ustedes sepan a donde van a estar, si.. los niños son encantadores y tu puedes hacer mil cosas y la colega al lao te apoya y too, pasa el fin de semana, los 15 días de vacaciones de invierno y llegan... y después citas a los papás, cómo le puedo exigir al niño si... si la familia es así. Eso.

Entrevistadora: Ya.. muchas gracias, por su participación, la dejamos libre (risas)

Entrevistada E: Sii... tengo una reunión (risa)

Anexo 7.7 Codificación de Entrevistas

Anexo 7.7.1: Codificación Entrevistada A

...entonces, que han logrado construir un aula con nueve o diez mesas con nueve. Eee, después el resto ee son bastante dependientes de su tutor, de la persona, ee la gran mayoría recibe su pensión, ellos...tengo dos estudiantes que se encargan como de comprar sus cosas, van al supermercado, hacen todo el ejercicio de ir a cobrarse, ee el área cognitiva ellos son bastante hábiles, mi curso ee se compone de 14, tres no escriben pero los demás leen, escriben y multiplican con material concreto. Ee, tienen acceso a las tecnológicas, tienen redes sociales, y en el área social ellos son ee, pucha son bastante, su nivel de funcionamiento es bastante alto, se relacionan con sus compañeros, lo que si no hacen es salir, salir fuera del colegio, a una cita o a una junta de amigos, eso no lo hacen pero por aprensiones de los papas.

Entrevistadora: Con respecto a esto último igual, de lo social, ¿cómo percibe usted la convivencia dentro de la escuela?



FRANCESCA MELINA PAR...
17:46 Ayer

Aprensiones familiares

Entrevistada A: Yo creo que el tema de las personalidades es bastante importante, porque hay unos que son más extrovertidos y otros que son más tímidos, retraídos y ahí también va el tema valórico porque si tú, si en casa no se trabaja el respeto hacia el otro la convivencia acá, ee, nosotros lo vemos. Yo me doy cuenta cuando en una casa no lo están trabajando, el tema también de la empatía con el compañero, e incluso el respeto de opiniones, porque yo siento que en casa, ellos la opinión que tienen es porque se les enseña, es porque ya no sé, un ejemplo claro es la política, acá hay varios chiquillos que dicen: yo soy de derecha, ¿y por qué eres de derecha? porque mi mamá me dijo, pero él no aprendió a qué significa derecha, izquierda, centro, él no aprendió eso, él tampoco eligió, entonces a veces hay muchos conflictos en la sala pero es por valores que se deben enseñar en casa.

Entrevistadora: Podría como quizás en la pregunta anterior como del clima de aula entre ellos, quizás más allá de buena, ¿cómo la ve usted? podría profundizar un poquito en aquello, por favor.

Entrevistada A: Ee, es que, son buenos compañeros, son solidarios, se relacionan bien entre sí, el trabajo en equipo lo realizan, de hecho les motiva hacer trabajo en equipo, ee, tienen en aprendizaje entre pares que ese es otro tipo de metodología que igual utilizo, porque el que sabe más le enseña al que sabe menos. Entonces tengo buen clima de aula.

Entrevistadora: Super, gracias. Ahora, ¿cómo observa usted las relaciones sociales en sus estudiantes con DI y cómo influyen en la dinámica en el aula y la colaboración entre ellos?

Entrevistada A: Repítemela porfa Thiare.

Entrevistadora: ¿Cómo observa usted que las relaciones sociales entre sus estudiantes con DI influyen en la dinámica del aula y la colaboración entre ellos.



FRANCESCA MELINA PAR...
17:50 Ayer

Elementos de las relaciones sociales para favorecer clima de aula (Personalidades)



FRANCESCA MELINA PAR...
17:52 Ayer

Elementos de las relaciones sociales para favorecer el clima de aula (Valores familiares)



FRANCESCA MELINA PAR...
17:58 Ayer

Conflicto en las relaciones sociales por valores familiares

Entrevistada A: Ya, ee cuando ellos no logran diferenciar entre amistad y pololeo, ahí eso es algo que claro ellos tienen una discapacidad intelectual que nos lleva como al análisis de decir: ahh ella está teniendo este gesto conmigo porque es mi amiga no porque es mi polola, entonces logran tergiversar esto y después: que no que está pololeando conmigo y la otra chica no sabe, entonces ahí el clima de aula se vuelve espantoso, se corta con tijeras todo el clima en ese momento, esa es la mayor dificultad que tenemos, porque tienden a por ejemplo pololear ahora en el primer recreo con uno y en el segundo recreo



FRANCESCA MELINA PAR...
17:59 Ayer

Relaciones entre pares



FRANCESCA MELINA PAR...
18:04 Ayer

Dificultades por diferenciación

Entrevistada A: De los 17 hasta los 21. No y además con el tema del pololeo, osea no, no los dejan los papás, ese es su mayor problema porque uno tiene que estar cuidando a los niños, porque el papá no quiere que se junte con Pedrito, pero yo no puedo hacer mucho si al final tampoco los puedo restringir, entonces va también estas aprensiones de los papás.

- **Entrevistadora:** Ahora para abordar un poco el tema de la **emocionalidad**, ¿de qué manera percibe usted que el estado emocional de los estudiantes influye en las relaciones sociales con sus pares y profesores?

Entrevistada A: Mucho, influye demasiado o sea, si no vienen alegres puede quedar la embarrada así en dos segundos aquí. Nos ha pasado que llega un niño que está enojado porque se peleó con la mamá y aquí deja la escoba, entonces no tienen como esa limitación de: ah ya, estoy enojado pero mi profesora y mi compañero no tienen la culpa, así de ese límite, no ellos como que afloran todas sus emociones y aquí o se tiran al piso y crean pseudocrisis, entonces es complejo el tema de la emoción.

Entrevistadora: Y el que lleguen así ¿también influye en cómo se relacionan con sus compañeros en el día y con usted?

Entrevistada A: Sí, totalmente porque están todo el día pegados en lo que pasó porque también eso pasa que los chicos se quedan muy pegados en lo que pasó, o sea, no pasan la página, les cuesta ese razonamiento de decir: ya filo no importa. No, están ahí, entonces eso influye mucho porque se dan las peleas de no sé: oye préstame un lápiz, NOO, y el otro: pero ¿por qué me gritas? y ahí queda la escoba.

Entrevistadora: Ya, ahora bien de forma breve quisiera que nos explique ¿qué entiende usted por regulación emocional?

...de regulación emocional...

Entrevistada A: Regulación emocional.. Cuando uno tiene la capacidad de, la capacidad de sus emociones mantenerlas en equilibrio. Yo puedo estar en estos momentos con mucha pena pero sin embargo, tengo la capacidad de regularme y ustedes me ven super bien. Entonces esa es mi capacidad, cuando tu logras manejar tus emociones en diferentes tipos de contextos.

Entrevistadora: Super, y ahora desde su experiencia, ¿usted ha observado la presencia de regulación emocional en sus estudiantes? que ellos se regulan emocionalmente, que tengan esa habilidad.

Entrevistada A: Ee, no.

Entrevistadora: ¿No?

Entrevistada A: De manera autónoma, o sea mi curso no, siempre necesitan apoyo.

Entrevistadora: Y en este caso, ya que su respuesta fue no, ¿cuáles serían los desafíos que enfrentan los estudiantes como para la autorregulación de sus emociones? ¿cuáles son los principales desafíos para ellos?

Entrevistada A: De partida calmarse, calmarse ee, darse cuenta del error del propio, del propio error, hacerse como una autoevaluación porque tienden a creer que el de al lado es el equivocado, no se dan cuenta de sus propios actos que es lo que igual genera una descompensación emocional de ellos, eso.

...enseñanza de emociones positivas...

Entrevistada A: Ee, trabajarlas en casa, yo creo que si ellos estuvieran trabajando los papás en casa las emociones de los chicos no tendríamos aquí chicos desregulados porque me termino la polola, porque hoy día no me habló, no me saludó, porque cosas tan mínimas ellos dicen: nooo, crean como algo tan grande, un saludo, un te presto la goma no quiero prestarte la goma, no me quiero sentar contigo, todo eso a ellos los lleva a un nivel mucho más máximo. Entonces si desde la casa trabajarán de: mira sabes que, en la vida te van a pasar ciertas cosas, perfecto puedes tener polola pero una cosa es la polola, la otra cosa es



FRANCESCA MELINA PAR...
18:05 Ayer

Aprensiones familiares



FRANCESCA MELINA PAR...
18:06 Ayer

Desregulación emocional en estudiantes



FRANCESCA MELINA PAR...
18:08 Ayer

Manejo de conflictos



FRANCESCA MELINA PAR...
18:13 Ayer

Conflictos entre pares



FRANCESCA MELINA PAR...
18:15 Ayer

Concepto de regulación emocional según docentes



FRANCESCA MELINA PAR...
18:16 Ayer

Capacidad de autorregulación



FRANCESCA MELINA PAR...
18:19 Ayer

Desafíos para la autorregulación de emociones



FRANCESCA MELINA PAR...
18:21 Ayer

Enseñanza de emociones en el hogar

también el área social que mucho le impacta una colega, pero siempre estamos conversando mira sabes qué pasó esto, porque no aboradas de esta forma, ee también ee siempre sus intereses en las planificaciones, yo siempre les pregunto qué les gustaría hacer o miren y les enseño diferentes productos, miren tengo esto pensado y se los muestro en marzo, ¿que les gustaría hacer? y me dicen: si tía, me gustaría hacer esto, y de esa forma.

Entrevistadora: Entonces igual usted fomenta harto el trabajo en equipo, que se apoyen

Entrevistada A: Sii, como te dije aprendizaje entre pares es, es el lugar en donde, es el enfoque en donde más ellos aprenden porque aprenden del otro, del compañero, porque muchas veces o uno no les puede caer bien al estudiante, que eso es súper válido pero, ellos tienen al compañero que les enseñó y ese aprendizaje es más significativo que te lo enseñe la profesora. Y además, siempre las opiniones y autoevaluarse, porque después de un producto elaborado ellos tienen su autoevaluación donde yo les preguntó: ¿qué te parece?, ¿te gustó o no te gustó?, ¿qué crees que podrías mejorar? Siempre está la retroalimentación después de cada producto elaborado.

construyendo un contexto social.

Entrevistada A: El contexto social en el que ellos se encuentran insertados, porque muchas veces tenemos niños a los cuales tienen el extremo de la pobreza, el extremo donde no tienen padre, no tienen madre, viven solos y llega una persona se toma su casa y ellos están ahí y les tienen que trabajar para darle de comer a esa persona entonces esas emociones que ellos, que nosotros percibimos obviamente en nosotras igual repercute algo de que intentamos siempre querer ayudarlos, pero lo que tenemos que entender es que, tener la capacidad de nosotras entender que no son nuestros problemas porque muchas veces una se lleva esa carga emocional a la casa o también les va a pasar a ustedes que van a ver un niño que es su cumpleaños y le van a querer regalar algo o que hay un acto de fiestas patrias y el niño saben que no va a venir con el traje y ustedes proceden a comprarle el traje, entonces eso afecta bastante en nosotras y yo creo que es una de las cosas las cuales en la malla curricular que ustedes tienen deberían de enseñarnos a nosotras a no impregnarnos tanto en los problemas, porque una se lleva los problemas del apoderado, los problemas de los estudiantes y además tener que cargar con los tuyos. Entonces toda esa emocionalidad de ellos te traspasa y obviamente te choca po.

Entrevistadora: Ok, por último nos gustaría saber, ¿cómo ha influido en su emocionalidad las relaciones sociales que vivencia con sus estudiantes?

Entrevistada A: Yo tuve una profe cuando era chica que fue muy buena conmigo y yo

Entrevistada A: Yo tuve una profe cuando era chica que fue muy buena conmigo y yo cuando decidí esta carrera yo dije voy a ser como ella. Entonces mis emociones, toda la alegría que ella me entregó, esa ternura, todo eso, yo lo intento plasmar en mis estudiantes y que ellos me vean a mí como un referente, un referente el cual ellos a veces me dicen que me admiran, que les gustaría que no sé que yo sea su mamá, por la forma que los trato, yo

no tengo hijos pero ellos me dicen nosotros somos sus hijos, porque ellos se sienten así que yo los trato como si fuera un madre para ellos.

- Entrevistadora: Ya, ahora para profundizar un poco más en el tema, ya queda lo último. ¿Qué estrategias o intervenciones se han implementado para apoyar la

 **FRANCESCA MELINA PAR...**
18:30 Ayer

Gustos e intereses

 **FRANCESCA MELINA PAR...**
18:31 Ayer

Aprendizaje entre pares

 **FRANCESCA MELINA PAR...**
18:54 Ayer

Desafíos docentes

 **FRANCESCA MELINA PAR...**
18:56 Ayer

Desafíos en la formación docente

 **FRANCESCA MELINA PAR...**
18:57 Ayer

Desafíos docentes

 **FRANCESCA MELINA PAR...**
18:58 Ayer

Figura maternal

regulación emocional de sus estudiantes con DI aquí en el entorno escolar?

Entrevistada A: Bueno, aquí les damos los tiempos fuera para que ellos salgan a darse una vuelta, se les acompaña para que tomen agua, se les cambia de ubicación también si lo necesitan, también somos mediadoras: tía no quiero hablar con él porque él está enojado, entonces nosotras mediamos al otro lado, intentamos como persuadir, obviamente siempre respetando la opinión del otro, hasta que dicen ya ok, voy a conversar con mi compañero y ahí ellos conversan y todos felices, hasta nosotras somos felices cuando ellos conversan porque se acaba el problema. Somos bastante mediadoras acá.

Entrevistadora: Ah ya...eso es lo que más se implementa para los temas de regulación emocional.

Entrevistada A: Sí, sí porque ellos no logran tener el razonamiento de poder decir ya yo me equivoqué disculpa, no, hay que darle toda una vuelta para poder llegar y cuando ya uno les explica ah sí tía, tiene razón, entonces tenemos que ser mediadoras, es lo que más se utiliza.

Entrevistadora: Súper, ahora por último, **¿cuál es su opinión sobre la importancia de integrar el desarrollo de habilidades de regulación emocional en el currículum escolar**

y en las actividades dentro de una escuela especial.

Entrevistada A: Es bastante importante, se requiere porque como te dije si no tenemos, mira, tenemos ee, el área social, formación moral que es del decreto 87, pero en las bases curriculares orientación tampoco está bastante cómo actualizado dentro de todo lo que nosotros nos encontramos aquí hoy en día, porque ahora tienes que hablar de equidad, de igualdad de género y de todo el movimiento LGTB Q+, entonces eso también es importante que se actualice y que a nosotras nos actualicen también, porque a ti te entregan, cargan el currículum y te dicen aquí está la base curricular pero, no está actualizada ¿quién nos dice a nosotras cómo tocar esos temas?, ¿quién nos guía?, quién nos dice no sé, sabe que tenemos tal curso para tocar esos temas que...cuestan tocarlos porque hay personas que no, que quizás tienen mucha habilidad en trabajar con los chicos pero quizás hay otras personas que les cuesta hablar hasta de sexo, cachai. Entonces yo siento que es importante que el ministerio se haga cargo de, de esta parte de los chicos porque hoy en día hasta el decirte gordo chico, para un chico se le puede acabar el mundo y acabar en un suicidio como ha pasado, entonces si nosotras no tenemos las herramientas poco probable va a ser que este chico nosotras lo podamos ayudar, si no es en la casa ¿quién lo va a apoyar? si permanece muchas horas en el colegio.

Entrevistadora: Y sobre las actividades y todo lo que se realiza aquí en el colegio para integrar el desarrollo de estas habilidades.



FRANCESCA MELINA PAR...
19:00 Ayer

Estrategias o intervenciones para apoyar la regulación emocional (Espacio personal)



FRANCESCA MELINA PAR...
19:01 Ayer

Estrategias o intervenciones para apoyar la regulación emocional (Cambios en el ambiente)



FRANCESCA MELINA PAR...
19:03 Ayer

Estrategias o intervenciones para apoyar la regulación emocional (Mediación)



FRANCESCA MELINA PAR...
19:07 Ayer

Manejo de conflictos



FRANCESCA MELINA PAR...
19:08 Ayer

Desactualización del currículum nacional

Anexo 7.7.2: Codificación Entrevistada B

Entrevistada B: Bueno, son 15 estudiantes, ehh muy, es un curso muy heterogéneo, tengo estudiantes que tienen un nivel de, leve son estudiantes que incluso uno se va a PIE, ya y tengo estudiantes que tienen un diagnóstico profundo, que hoy día están trabajando en, sólo en contextualizar en tiempo y espacio, responden a su nombre. Pero son niños muy alegres eh son interactúan mucho entre ellos, independiente sus diferencias, creo que se hizo un grupo muy bonito, em son mmm en características son tan diferentes (se ríe)

Entrevistadora: Pero a nivel general, más o menos

Entrevistada B: Sí, son mm son niños, son cooperadores, son niños muy inteligentes eh, es que no se como, de verdad no puedo pensarlo todo así, igual.



VALENTINA PIA IGNACIA C...
12:30 21 ene

Características y/o perfil de estudiantes

Entrevistada B: Buena, a mi me gusta este ambiente laboral, yo de los tres ambiente laboral que he tenido, este es uno de los más positivos y me gusta siento desde la cabeza es un trato amoroso hacía los estudiantes entonces como, nosotros replicamos eso.

Entrevistadora: Ya, súper. Ahora vamos a dar inicio a las preguntas claves sobre relaciones sociales. ¿Cómo describe usted el clima de aula de sus estudiantes?

Entrevistada B: Eh mira para ser tan diferentes entre ellos y tan pequeños también, porque se les empieza a mostrar, mira ella es diferente, osea no, perdón osea si ella se comunica diferente, está tratando de decir hola, para que no se sienta uno como más. Hay estudiantes que no verbalizan son más invasivas entonces, explicarle al otro que no está molestando sino que quiere jugar contigo, hablar, al ser tan pequeños se llevan bien, se protegen mucho entre ellos. Porque en realidad eso es más de nosotras como adultas, como, somos todos diferentes o hay un estudiante que tuvo un muy mal día, bueno tengo una estudiante que este año tuvo hartos malos días y después explicarles, saben que les pido disculpas el compañero ha tenido un muy mal día se siente mal y entonces ellos, ahh si, tambien no tratarlo como, ay que se porta mal, no, son compañeros que tienen malos días y eso se lo incorporamos eso nosotras como adultas. Entonces no pelean tanto entre ellos, si pelean los juegos que hay, lo competitivo en el recreo, que es muy de ellos, que quieren ganar todo el tiempo pero en relación al aula, fue bonito el año. Terminaron comprendiéndose cada uno en su forma.

Entrevistadora: Ya, ahora, ¿Qué elementos considera usted importante de considerar en



FRANCESCA MELINA PAR...
19:17 Ayer

Convivencia escolar en el centro



FRANCESCA MELINA PAR...
19:20 Ayer

Conflictos entre pares

Entrevistada B: Lo emocional como influye... sipo obvio que influye, si claro, porque si hay un niño enojado a otro estudiante lo trata mal po', uno no percibe las cosas diferente, si tengo a un estudiante enojado y una compañera se acerca como todos los días muy invasivamente porque no verbaliza, obvio que lo toma distinto, así como me esta molestando y otro día fue como, hola, cómo entendió y comprendió que lo venía a saludar, si el esta emocional obvio que es importante además que nosotros igual, yo como adulta, yo soy como bien alegre, trato de estar como siempre, aparte que estoy con niños y uno tiene

Entrevistada B: Mmm, pucha hay hartas a ver pensando, uno que llora, llora y llora y empezamos que respire y empiecen a respirar y él se queda en su puesto en silencio y ahí lo dejamos le respetamos su espacio y ya cuando esté preparado el se acerca solo, si solo a conversar conmigo. Esa es como la regla, después que él está muy mal, osea más que regla, le invito a que, después que todo está mal, tenemos que hablar que paso para poder ayudarte para la próxima, ese es como lo que les entrego. Otro también, es como se pega un poco, se autoagrede pero no tanto, no sabes que no tengo niños que se autoagreden con, si, si tengo pero en ocasiones que es mucho, si no que lloran, lloran hasta que se les pasa y tambien los dejamos que lloren lloren lloren, porque hay veces que no les gusta que uno se acerque entonces mejor los dejamos no más hasta que ellos se muestran como más receptivos a ya, venga alguien a darme cariño o a entender lo que me pasa.

Entrevistadora: Claro, en ese caso, ¿Cuáles serían los desafíos que enfrentan los estudiantes para poder regularse?

Entrevistada B: Eh, que sepan que es lo que les pasa, que puedan entender que, entender que pasa con ellos po', que por que estoy triste o por que me pasa esto, que hay estudiantes que claro, es una cosa sensorial, que ni siquiera entienden quizás, por eso se pegan, quizá le está doliendo la cabeza adentro pero se pegan porque no saben qué les pasa

Entrevistadora: En base a lo anterior y en base a su percepción también, ¿que elementos son importantes de considerar en la regulación emocional de sus estudiantes para favorecer las relaciones sociales positivas?

Entrevistada B: Darles calma, darles tranquilidad, si, bueno es como la cabeza fría siempre ante ellos, nosotras somos las adultas, entonces por mucho que no se, estamos cansados, paciencia o hay días en los que uno no quiere nada y que es super valido porque somos humanos, no somos máquinas y entendemos que relacionamos con ellos todo el rato, esto es todo el rato emocional, porque todo es una emoción, todo va relacionado con la emoción,

Entrevistada B: Ah sí, la tranquilidad vuelvo a repetir y el conocerlos, de verdad el conocerlos, individualizarlos, uno habla siempre de grupo de grupo de grupo, pero ellos son, cada uno es increíble como cada uno tiene su forma, hasta su gesto, hasta la voz, hasta la palabra, que es, esa es pero precisa para regularlos emocionalmente.

Entrevistadora: Ahora vamos a hablar un poco sobre usted, su labor docente en la escuela y también sobre su emocionalidad. En sus planificaciones didácticas, ¿Usted considera el abordaje de las relaciones sociales de sus estudiantes?

antes y de cómo eso los hizo sentir, porque creo que eso es súper significativo que sea relacionado a las emociones el aprendizaje. Porque claro, si se hace un aprendizaje con una emoción mala, después no va a querer nada con ese contenido o esa clase o ese material, por eso hay que hacerlo siempre con una emoción tranquila o más positiva.

Entrevistadora: ¿Y usted los hace trabajar en grupo para favorecer esa relación o que se relacionen entre ellos?

Entrevistada B: Si, por grupo de trabajo pero en primero era muy complicado, como grupo de trabajo, cognitivamente me refiero, pero durante el año como ya se van conociendo y uno dice mira ese se junta para hablar con él o mezclando los grupos es como ya, somos todos amigos. Y ahora, el amigo y el amigo que ya lo abrazó una vez, es amigo también.

Entrevistadora: Si nos ponemos en un escenario donde existan situaciones conflictivas entre sus estudiantes, en el desarrollo de su experiencia pedagógica, ¿Considera usted realizar adecuaciones curriculares frente a estas situaciones?



FRANCESCA MELINA PAR...
19:27 Ayer

Emocionalidad del ser humano



VALENTINA PIA IGNACIA C...
12:48 21 ene

Capacidad de autorregulación



FRANCESCA MELINA PAR...
19:30 Ayer

Desregulación emocional en estudiantes



VALENTINA PIA IGNACIA C...
12:50 21 ene

Desafíos para la autorregulación de emociones



VALENTINA PIA IGNACIA C...
12:52 21 ene

Emocionalidad docente



FRANCESCA MELINA PAR...
19:32 Ayer

Elementos de las relaciones sociales para favorecer clima de aula (Personalidades)



VALENTINA PIA IGNACIA C...
13:03 7 mar

Reconocimiento y expresión de emociones en estudiantes



FRANCESCA MELINA PAR...
19:38 Ayer

Trabajos grupales

superada, superada y tuve acciones como pedagógicas no para mi son antipedagógicas, como el gritar así que jamás pense que lo iba a hacer, me entiende, entonces como que también me vi superada, ya y después en la tarde, saben el cargo de conciencia quiero llegar a la casa como lo hice mal lo hice mal, entonces mi desafío es cómo estar un paso adelante de cómo voy a actuar, así como siempre pensar antes de ya, y si estoy, ya y si veo que estoy superada dar un paso al lado decirle a otra colega, sabes que no puedo, hoy día me siento mal, hoy día ya me sacó de quicio, no se mis niños están mal quiero ir a ver al otro en vez de decir ya, yo puedo yo puedo yo puedo, cuando voy a hacer las cosas mal, entonces mi desafío es decir también ya, sabi que oh perdón, saben que no puedo hoy día no puedo, ¿puedo salir un rato de sala? ¿Puedes entrar tú por mí? y eso es de ya no me las puedo todas, si una como docente cree que es la superhéroe de los niños y te olvidas de que tu también sientes y que llegas a la casa después con cargo de conciencia con la pena, con todo que lo hiciste mal, y cuando querías hacerlo bien lo hiciste peor, ese es como mi desafío decir como oye sabi que también paro.

Entrevistada B: No, es maravillosa, yo amo lo que hago, amo amo ser profesora amo estos niños, yo creo que estoy muy mal pero sentir en la mañana que tía, un abrazo, lo que sea o esas miradas de repente para mí eso me llena el alma, yo no tengo hijos y siento que estos son como cuando me dicen los niños, cuando te miran de esa forma como, ¿se sentirá así? digo yo porque es como que te miran, me miran y me dan amor, me miran me dan energía me tocan, me abrazan aunque después pelean todo el día, me hagan rabiar todo la tarde yo amo ser profesora, entonces en mi emocionalidad ellos tienen mucho que ver

Entrevistadora: pero también influye a veces como lo que nos contaba anteriormente

Entrevistada B: Si, por eso te digo, estoy muy mal, hay días en los que yo he terminado muy mal, llorando y todo pero un estudiante va y me da un abrazo así como chao tía y les digo como ya, por algo estoy aquí po, por ellos así como estuve toda la mañana mal, fue un día horrible pero el vino me dio un abracito un besito chao tía hasta mañana nos vemos, y digo ya listo ya lo entregaste vivo mañana va venir mejor (se ríe) tu estas aquí por ellos, por ese amor. Y ha sido real este año el más duro de mi carrera que llevo.

Entrevistada B: Ya, que se ha implementado, que me ha gustado mucho, que bueno no lo veía antes que se toman los casos y no se piensa solo con la profesora sino que se piensan con otra profesora, con la dirección, con la terapeuta, como se hace un abordaje multidisciplinario y eso es super bueno, porque yo acá soy pedagoga tengo ese conocimiento, pero no se, lo que, puedo tener leve conocimiento de terapeuta pero no se,

Entrevistada B: Que importante, es súper importante, si son cosas que bueno, cuando yo estudié que claro, hay cosa que nunca te las dicen desde, bueno pero voy para otra parte pero eh osea claro no es solo lo cognitivo es como esta el estudiante para incorporar el aprendizaje, es súper importante lo emocional para que esto funcione en ellos y en nosotros como colegio creo yo

Entrevistadora: Usted cree por ejemplo eso en el currículum nacional hoy en día no esta

Entrevistada B: Sii, osea que ya no me acuerdo bien, pero creo que no porque, no en realidad no, yo, no me lo pasaron así como vamos a hablar de cómo se regulan los estudiantes emocionalmente, nada, no si de verdad era solo como lee el cuaderno, incluso como yo siempre digo cuando un estudiante es como este de libro porque te ponen una teoría pero tu llegas a la sala y no hay ninguno, no hay ninguno como ese libro, cuando hay algunos como oh este si este es como de libro pero es uno de mil que he visto, entonces al final no está, y es super importante, debería estar porque es fundamental po, las herramientas emocionan y siempre uno dice las emociones, tiene que ser significativo la emoción tiene que ser blabla pero como está la emoción si no sabemos cómo regularla, nosotras empezando y como lo voy a hacer en los demás estudiantes, no te dicen así como tienes que aprender a regular emociones en los que no verbalizan ¿cómo lo hace? uno lo aprende en la práctica viendo en la práctica el cómo se puede ayudar a estos estudiantes,



VALENTINA PIA IGNACIA C...

12:53 7 mar

Desafíos docentes



VALENTINA PIA IGNACIA C...

13:08 7 mar

Figura maternal



FRANCESCA MELINA PAR...

19:55 Ayer

Vínculo docente-estudiantes



FRANCESCA MELINA PAR...

19:56 Ayer

Estrategias e intervenciones para apoyar la regulación emocional (Trabajo colaborativo e interdisciplinario)



VALENTINA PIA IGNACIA C...

13:12 7 mar

Necesidades en el Currículum nacional



VALENTINA PIA IGNACIA C...

13:09 21 ene

Desafíos en la formación docente

Anexo 7.7.3: Codificación Entrevistada C

Entrevistada C: Chuta, eh es un poco autorreferente, este año estoy a cargo de yo de Convivencia Escolar. Creo que, entre, no, creo que tenemos una buena convivencia con los niños, con los jóvenes, con los padres, el equipo directivo también, con los apoderados igual. O sea, en el momento que hemos tenido conflictos con apoderados se han podido solucionar de manera pertinente. Así que, yo creo que hay una buena convivencia.

- Entrevistadora: Ahora vamos a dar inicio a las preguntas clave de la investigación. Hablemos un poco sobre las relaciones sociales de sus estudiantes y el clima de aula. En primer lugar, cómo describiría el clima de aula entre sus estudiantes?

Entrevistada C: Es un clima agradable, de respeto, de respeto, de compañerismo, de empatía. Si, eh, son jóvenes, bien respetuosos y bien solidarios además, entre ellos, se quieren.

Entrevistadora: Ahora bien, qué elementos considera usted importantes de considerar en las relaciones sociales entre sus estudiantes para favorecer el clima de aula?

Entrevistada C: Sus intereses? O sea creo que es fundamental eh conocer sus intereses, respetar sus intereses también, su edad cronológica, ellos son jóvenes, no son niños, entonces, creo que, hay que considerar su opinión, ellos son personas que necesitan expresar lo que sienten o lo que necesitan, igual como cualquier otra. Entonces..

Entrevistadora: Ya.. Cómo observa usted que las relaciones sociales entre sus estudiantes con discapacidad intelectual influyen en la dinámica de aula y la colaboración entre ellos?

Entrevistada C: Ellos tienen una muy buena dinámica, de hecho son aparte de compañeros, son amigos. Entonces, eeh ellos además tienen una vida social fuera de la escuela, se juntan, salen, salen a a no sé, al cine, a tomar helado o a cumpleaños y han ido integrando

Entrevistada C: Influye mucho, porque, eeh esto es como un efecto dominó. Si no son bien abordados, son capaces de estar llorando toda la mañana y si están llorando toda la mañana, obviamente no va a haber ningún aprendizaje, entonces hay que abordarlos para eeh tratar la raíz, si? primero y luego eeh, ellos logran ya, entre todos apoyarse conversando y se puede solucionar el problema, pero la parte emocional es súper compleja porque a veces llegan con problemas que son a lo mejor para cualquier persona son pequeñitos, pero para ellos son problemas po, entonces, hay que ayudarlos a que entiendan que todo tiene una solución, que hay otras formas de solucionarlo, no necesariamente llorando.

Entrevistadora: Y cuando llegan de esa manera, por ejemplo, no sé, si llegan con no sé, tristes o enojados. ¿Influye eso en cómo se relacionan también con sus compañeros?

Entrevistada C: Eeeh, regulación emocional es, cuando logro, logro eeh no sé po, expresar todas mis emociones de de una manera tranquila, sin agredir, sin, sin alterar el entorno, eeh es poder expresar lo que yo siento sin la necesidad de acudir a llanto, ni a gritos, ni a, eso.

Entrevistadora: Ahora, desde su experiencia, ha observado usted presencia de regulación emocional en sus estudiantes? Se regulan ellos?

Entrevistada C: Ah, acaso ellos se regulan?

Entrevistadora: Claro, autónomamente. Usted evidencia que ellos logran regularse emocionalmente?

Entrevistada C: No, es complejo

Entrevistadora: Ya..

 **Franchesca**
8:16 17 ene

Convivencia escolar en el centro

A partir del documento importado

 **Selena Aylin Briceno Found...**
19:33 10 mar

Relaciones entre pares

 **FRANCHESCA MELINA PAR...**
20:32 Ayer

Elementos para favorecer el clima de aula
(Intereses y edad cronológica)

 **FRANCHESCA MELINA PAR...**
20:33 Ayer

Relaciones entre pares

 **Selena Aylin Briceno Found...**
19:35 10 mar

Desregulación emocional en estudiantes

 **Selena Aylin Briceno Found...**
19:39 10 mar

Manejo de conflictos

 **FRANCHESCA MELINA PAR...**
20:40 Ayer

Concepto de regulación emocional según docentes

 **Selena Aylin Briceno Found...**
19:41 10 mar

Entrevistada C: Eeh, es complejo porque, muchas veces ellos no tienen la herramienta, como para reconocer en realidad, o ya estoy triste, entonces estoy triste, pero no significa que se va a acabar el mundo en este momento con esta tristeza, sino que tengo que seguir con mis funciones, con mis labores. No, no pasa eso todavía, con ellos, con este grupo. No, no.

Entrevistadora: Siempre hay que abordarlo..

Entrevistada C: Sí, hay que abordarlo, hay que contenerlos, hay que contenerlo y explicarle. Yo trato de dar todo ejemplo, entonces, no se va a acabar el mundo, a otra persona también le ha pasado lo que te pasa a ti, a mí también me ha pasado. Entonces, es como todo, se trata de harta contención emocional con ellos.

Entrevistadora: En base a lo anterior y según su percepción, qué elementos son importantes de considerar en la regulación emocional de sus estudiantes para favorecer relaciones sociales positivas?

Entrevistada C: Cómo abordan estas emociones. Porque.. si las abordan de mala forma, no van a recibir contención de otra persona, al contrario, las personas se van a alejar de ellos, entonces.. eh tienen que aprender a canalizar sus emociones, a expresarlas, porque todas son importantes, todas las emociones, pero de... de una forma... pertinente al espacio donde estén. Porque, lo que es adecuado para ti, no es lo adecuado para mí, o viceversa, pero, enseñarles que si pueden llorar, o si pueden tener pena, pero, son jóvenes de 24 que no pueden hacer pataletas, por ejemplo. Entonces... eso, ayudarle a canalizar o expresar su.. su emociones de una manera pertinente.

Entrevistada C: Ay yo me siento súper bien, me siento súper feliz, o sea... eeh yo los quiero mucho a ellos y yo siento, me siento muy querida por ellos. Y muy respetada también, y muy.. validada, por ellos. Así.. yo creo que esto es mutuo, porque yo también creo, confío mucho en ellos, entonces... eeh siento que ellos tienen la confianza para decirme las cosas, y yo también. Entonces, por ejemplo, ya, a lo mejor no entro en detalles, pero si a mí me pasa algo, yo a ellos se los digo o les digo, tengo pena por esto, o me pasó esto y estoy súper feliz. Entonces, sin entrar en tantos detalles, yo sí les hablo de mi emoción, o cómo

Entrevistada C: Se han hecho estudios de caso. Se hacen estudios de caso, eeh donde bueno, se involucra harto convivencia escolar algunos profesionales no docentes, no sé po como el terapeuta ocupacional y en ocasiones la psicóloga. Y se hacen planes de trabajo y se comunican a la comunidad.

Entrevistadora: Eso ha funcionado harto igual?

Entrevistada C: Sí.

Entrevistadora: Ahora la última, ¿cuál es su opinión sobre la importancia de integrar el desarrollo de habilidades de regulación emocional en el Currículum Nacional Escolar y en las actividades diarias de una escuela especial?

Entrevistada C: O sea, no podría no estar, o sea, tienen que ser súper abordadas y...y mucho más presentes de lo que están. Eeh los seres humanos somos integros, entonces, no es que tenemos un lado intelectual y las emociones quedan afuera, no po, o sea, somos..somos integrales, somo diversos, entonces es súper importante que se consideren, y eso también eeh genera mejores resultados de aprendizaje, de todas maneras.

Entrevistadora: ¿Y usted cree que eso en el Currículum Nacional no está tan abordado?

Entrevistada C: Yo creo que falta, sí falta.

 **Franchesca**
8:37 17 ene

Desafíos para la autorregulación de emociones

A partir del documento importado

 **Franchesca**
8:39 17 ene

Contención emocional

A partir del documento importado



FRANCESCA MELINA PAR...
20:43 Ayer

Reconocimiento y expresión de emociones en estudiantes

 **Franchesca**
9:06 17 ene

Vínculo docente-estudiantes

A partir del documento importado



FRANCESCA MELINA PAR...
20:58 Ayer

Estrategias e intervenciones para apoyar la regulación emocional (Estudios de caso)



FRANCESCA MELINA PAR...
20:59 Ayer

Estrategias e intervenciones para apoyar la regulación emocional (Trabajo colaborativo e interdisciplinario)



Franchesca
9:13 17 ene

Emocionalidad del ser humano

A partir del documento importado

Entrevistada C: O sea que siempre van a ser importantes, las relaciones sociales son importantes en todos lados. o sea, a menos que viviéramos en un cerro solito. Eeh pero son fundamentales, son fundamentales para... para ayudar a formar a buenas personas. Porque ellos van a salir a trabajar, a relacionarse en un entorno real, o sea, nosotros tratamos de que sea un entorno real, pero igual es un entorno protegido, entonces la idea es dar la herramienta necesaria a los chicos para que ellos socialmente puedan ser incluidos, integrados, pero de una manera efectiva



Franchesca
9:17 17 ene

Importancia de las relaciones sociales

A partir del documento importado

Anexo 7.7.4: Codificación Entrevistada D

Entrevistadora: ¿Pero hay algo que los caracterice como más allá del diagnóstico, que compartan alguna característica como curso?

Entrevistada D: Lo que pasa es que socialmente ellos son buenos compañeros, se apoyan igual se trabajaba al comienzo con un par de alumnos que tenían problemas conductuales y se se buscó solución, pero la mayoría ese curso es bueno porque era ellos tenían buena asistencia y tenían, eran compañeros, se apoyaban entre sí.

Entrevistadora: Ya ¿Cómo percibe usted la convivencia escolar dentro de la escuela?

Entrevistada D: A ver, en relación la mayoría es buena, si hay casos puntuales que hace que de repente surjan algunos problemas o relacionados con la convivencia, pero la mayoría buena.

Entrevistadora: Bueno, eeeh vamos a dar inicios como a las preguntas claves de nuestra investigación, que es acerca de las relaciones sociales entre los estudiantes. ¿Entonces, cómo describiría el clima de aula entre sus estudiantes? Así como lo comentaba anteriormente.

Entrevistada D: Mira, al comienzo fue difícil porque teníamos un alumno TEA que pasaba muy, hacía que los compañeros se preocuparan mucho de él, porque se salía constantemente de la sala. Eeeh se buscó una solución con convivencia escolar acá en la escuela y se cambió de curso y todo eso. Y y desde ahí la convivencia entre sí del grupo cambió, ya, porque no estaban tan preocupados de un alumno de que podía recibir un golpe



VALENTINA PIA IGNACIA CASTRO ME...
11:58 21 ene

Convivencia escolar en el centro

Entrevistadora: Ya super, podría en base a eso mismo como damos algún ejemplo de alguna experiencia que se haya vivenciado como en el...

Entrevistada D: ¿algo negativo?

Entrevistadora: o positivo, como de si algún estudiante entre ellos mismos apoyaron o se buscaron como autorregular.

Entrevistada D: Por ejemplo, habían un par de alumnos que hacen como que siempre intervenían para cambiar el clima de la sala, Entonces pasaba algo y decía ya acuérdate que tenemos que cooperar, la tía no puede hacerlo al tiro, tienes que esperar. Igual hubo situaciones con un par de alumnos que igual se buscaron eeh utilizamos un horario para un alumno porque en un comienzo era mucho la su disrup... eeh su conducta disruptiva, por la nada lo hacía porque era muy pataletero, llevado a su idea, entonces se logró llevar un horario y al final ya lo ya sabía que las consecuencias que salía en la semana porque a él le gusta mucho el rock y le gusta la ropa de calle, entonces lo usamos con eso que dependía eeh en la semana si se portaba bien el día viernes él podía venir con ropa de calle, traer el celular para escuchar la música que le gusta, porque acá no todo le gusta el rock pesado, entonces él podía escuchar música y se logró, y fue bajando la el tema de su su reacción.

Entrevistadora: Super. Bueno eeeh a continuación vamos a abordar un poco el tema de la emocionalidad, ¿ya? eeeh de esta forma es que ¿De qué manera percibe usted que el estado emocional de los estudiantes influyen en las relaciones eeh sociales con ellos mismos y con los profesores?



VALENTINA PIA IGNACIA CASTRO ME...
12:06 21 ene

Estrategias de resolución de conflictos

Entrevistadora: Bueno, usted como de forma breve si nos pudiera como comentar que entiende por regulación emocional. Usted.

Entrevistada D: Eh, ooh regulación emocional, en palabras, es eeh manejar las emociones de los estudiantes lo más asertiva o lo más cercana para que ellos estén bien.

Entrevistadora: ¿Desde su experiencia ha observado presencia de regulación en los estudiantes? ¿Como que ellos mismos busquen cómo autorregularse?

Entrevistada D: Sí.

Entrevistadora: ¿De qué manera?

Entrevistada D: Por ejemplo ellos mismos, yo tengo un alumno que es el mismo que usábamos el horario, él decía ah ya acuérdate que te tienes que relajar, no hacer esto porque si no eeh me van a retar en la casa. Entonces él sabía y se se relajaba después de decir eso.

Entrevistadora: Como esa era su manera de...

Entrevistada D: Sí, porque era un autista, entonces siempre repetía lo mismo.

Entrevistadora: ¿Y otro ejemplo con eeh otro estudiante? ¿no se ha presentado como no sé, en ocasiones como conflictos entre ellos?

Entrevistada D: Sí, igual en una ocasión nos alcanzamos aaa, aaa, no llegaron a los golpes pero si uno amenazó al otro ¿ya? Se separó un rato a los estudiantes para que no estuvieran en contacto y después se conversó con las personas que se descontroló.

Entrevistadora: ¿Bueno y en base a eso y según su percepción, qué elementos consideran importantes para una regulación emocional de los estudiantes, como para favorecer una buena relación social?

Entrevistada D: Nosotros trabajamos mucho con la profesora de de orientación y ella como tenemos buena comunicación con ella, entonces yo le manifestaba algunas cosas y ella trabajaba en el área de orientación para reforzar lo que es eeh las relaciones entre ellos, daban ejemplos, miraban videos y veían lo que estaba bien, lo que estaba mal, cómo funcionar y entonces también ayudó bastante, y yo conversar con ellos todos los días, recuerdan que.. y ahí era como una conversación entre ambos.

Entrevistadora: Bueno, ahora hablando más sobre usted y sobre su labor docente y desde su emocionalidad, en sus planificaciones eeh didácticas usted considera el abordaje de las relaciones sociales de sus estudiantes?



FRANCESCA MELINA PARRA BASC...
21:30 Ayer

Concepto de regulación emocional según docentes



FRANCESCA MELINA PARRA BASC...
21:32 Ayer

Colaboración interdisciplinaria

Entrevistadora: Bueno ¿Desde su experiencia y desde su rol, qué desafíos enfrenta al abordar las necesidades sociales y emocionales de sus estudiantes en el entorno escolar? Como qué desafíos ve como para abordar estas necesidades.

Entrevistada D: Que de acuerdo al curso es los desafíos que uno se va planteando, entonces yo creo que eeh buscar información, buscar alternativa de regulación. Aquí nosotros trabajamos con convivencia escolar, apoyarse en convivencia escolar para favorecer eeh el ambiente social y emocional de los alumnos. Entonces yo creo que va a depender del grupo, es lo que uno hace.

Entrevistadora: Bueno, en base a eso igual nos gustaría saber el cómo ha influenciado en su emocionalidad como profesional las relaciones sociales que se vivencian entre sus estudiantes.

Entrevistada D: Lo que pasa que a mí emocionalmente el grupo no ha tenido que me haya influenciado a mí eeh emocionalmente el eeh la relación entre mis alumnos porque son buenas, emocionalmente yo puedo tener problemas por otras situaciones pero no con mis alumnos.



FRANCESCA MELINA PARRA BASC...
21:36 Ayer

Desafíos docentes

Entrevistadora: ¿Y cuál es eeh su opinión sobre la importancia de integrar eeh el desarrollo de habilidades de regulación emocional en el currículum escolar?

Entrevistada D: Es importante eeh manejar lo de regulación, las emociones es importante y sería bueno que lo que fuera como más claro y específico que lo nombren como tal, no tan ambiguo porque de repente no salen, no salen como un objetivo específico para eso, sino que uno lo deduce o lo pone.

Entrevistadora: Bueno, para finalizar y si lo estima conveniente, quiere referirse como algún aspecto que tal vez no hayamos abordado,

Entrevistada D: Mmm no.

Entrevistadora: Ya, entonces eso sería. Muchas gracias por su participación.



FRANCESCA MELINA PARRA BASC...
21:39 Ayer

Necesidades en el currículum nacional

Anexo 7.7.5: Codificación Entrevistada E:

Entrevistadora: Y en base a eso, usted cómo nos podría dar características o un perfil general que tengan los estudiantes o cómo describiría a los estudiantes, cómo son.

Entrevistada E: Mm como son, ee, ellos son, yo siento que aquí en esta escuela se logra mucho el término de la seguridad en ellos, son muy seguros, porque tu les das el espacio para que ellos conversen, se dirijan a ti, en general son tranquilos es decir, tengo claro que la población ha cambiado, hay muchos TEA en este minuto, pero en general ellos son muy respetuoso porque tu los respetas, es decir yo creo que esa mirada la gente que va llegando al colegio ee la entiende rápidamente, es decir tu tienes que respetar a los niños si no puedes, el respeto lo puedes exigir en base a lo que tu no puedas respetar, darle las instancias de conversar, escucharlos, darles el tiempo necesario para lo que ellos necesitan, ee el no criticar o criticar o el sugerir más que criticar, yo te sugiero esto, entonces con hartito respeto porque todos nos equivocamos pero si tú sugieres las cosas o corriges de es

Entrevistadora: Emm, bueno, después ¿cómo usted percibe la convivencia escolar aquí en la escuela? Cómo....

Entrevistada E: ¿Convivencia escolar en torno a los estudiantes? ¿relación estudiante profesor? ¿a como?

Entrevistadora: Entre estudiantes y entre estudiantes y profesores.

Entrevistada E: Mm, entre los estudiantes super buena relación, pero fíjate como se nota a los niños que vienen de afuera, los nuevos. Los niños que vienen de afuera tienen como otro sello, por ejemplo acá nosotros les enseñamos mucho el respeto entre ellos, tengo muy claro que los niños son crueles, colocan igual apodos, se burlan del otro porque habla mal, imitan, pero nosotros siempre hemos corregido eso ¿ya? Ee, yo creo que hay un respeto importante entre ellos, ya y los que vienen tienen que sumarse a eso, nosotros no aceptamos risas o mofas del otro, jamás, el respeto a la diversidad y apoyarse, partiendo de que nadie es perfecto, es decir ellos clar, trabajando mucho lo que es el autoestima porque hay niños sobretodo que son más altos cognitivamente y vienen muy dañados. Entonces trabajamos mucho lo que es autoestima, ee, si no puedes hacer algo le damos la alternativa de que lo haga de otra manera, pero para poder alcanzar el mismo objetivo y siempre afianzando tu lo puedes hacer, tú lo vas a hacer, lo vas a lograr y ser tranquilos en el fondo, tratar de respirar antes de ¿sí? incluso ellos lo hacen, los más pequeños de repente a ti te ven un poquito alterada y te dicen: tía respire, tía respire, y los niños te evalúan. No, yo encuentro que el trabajo que se hace aquí es super bueno en términos de contención también, sobre todo eso, de qué te sirve lo cognitivo si no tienes habilidades sociales.

Entrevistadora: Sí, es verdad. Bueno y para seguir igual con este tema y con preguntas claves de la investigación, es que vamos a hablar un poco sobre las relaciones sociales y el clima de aula dentro del establecimiento, entonces la pregunta es: ¿Cómo describiría usted el clima de aula entre sus estudiantes? cuando usted tomó los cursos que tuvo a cargo.

Entrevistada E: Este curso el 5° y 6° es complejo, es agotador, porque son adolescentes entonces la mayoría son ooh es que no hay un caso son 12 casos, porque son dos niños que están funcionando en otro grupo pero los que están asistiendo al grupo, es un mundo aparte y son complicados, son difíciles de llevar pero no imposibles de tratar, por lo mismo tenemos especialistas que nos están apoyando, ya sea el psicólogo, el T.O, la kine, entonces tratamos de que ellos también puedan intervenir en el grupo de alguna manera, porque no podemos seguir justificando que son adolescentes y tenemos que perdonarles todo porque son adolescentes, es decir, no hay cosa que a mi me molesta más cuando dicen ay la adolescente, no, no, es decir, hay niños adolescentes y que tu perfectamente los puedes dirigir, uno no puede quedarse pegado que están en una etapa de desarrollo imposible o imposible de abordar, no, por el contrario toda la vida nos vamos a encontrar con adolescentes entonces, claro a diferencia de este año, este año hemos tenido a niños bajos cognitivamente en ese grupo, niños TEA en ese grupo y que coinciden que estén en esa etapa pero no imposible de abordar por eso se usan mil estrategias, ya, como para poder contener al grupo



VALENTINA PIA IGNACIA CASTRO ME...
11:52 20 ene

Características y/o perfil de estudiantes

A partir del documento importado



VALENTINA PIA IGNACIA CASTRO ME...
11:56 20 ene

Contención emocional

A partir del documento importado



FRANCESCA MELINA PARRA BASC...
21:43 Ayer

Elementos para favorecer el clima de aula (Intereses y edad cronológica)

Entrevistadora: Pero igual entre ellos está la posibilidad, ¿son abiertos a la resolución de conflictos?

Entrevistada E: Si, después de mucha conversación, claro porque a ellos les cuesta rde de repente como profe, te ven como autoridad por lo menos a mi me pasa claro, la tía, nove es profesora para ellos yo no soy profe, yo soy la persona que dirige que sanciona cuando corresponde la que suspende, la que llama al apoderado, entonces claro, en un principio yo creo que empiezan a evaluar ellos hasta donde, donde llego, y me toco en un segundo semestre po, porqué primer semestre estuvieron con su profesora entonces el cambio fue fuerte, establecer normas claras, las rutinas una se vuelve así cuadradita porque tienes que entregar hábitos entonces partimos que tienes que estar a las 8:30 no a las 8:45 que se tiene que formar, tiene que ir a la sala, colgar su mochila la rutina de saludo, bien cuadradito para que ellos también se vayan acostumbrando, claro y las mamás también po, tía es que no es que me quede dormida, 8:25 tiene que entrar, 8:30 se tiene que estar formando y después a la sala un niño atrasado de desarma toda tu estructura

Entrevistadora: Si, bueno y también relacionado a eso, es que ¿Qué elementos considera usted importantes dentro de las relaciones sociales entre sus estudiantes para favorecer un buen clima?

Entrevistada E: Aquí es clave la familia, es clave la familia es decir por lo mismo uno tiene que tener muy buena comunicación con los apoderados y ser simple y respetuosa de entregar el mensaje porque así lo van a tomar los papás porque los papás de repente son tan dañados que tu lo que les diga te van a decir ay esta diciendo que yo soy mala mamá o no estoy haciendo bien las cosas pero necesitamos apoyo de ellos, el que converse con el hijo que lo oriente eso es clave porque de repente dicen no pa que si no me va a entender y si le entienden yo siempre tomo ese ejemplo de un bebe de un mes te manipula con el dedo chico o no con el llanto como un niño más grande no te van a, cómo nuestros niños no te van a manipular siempre te están probando entonces yo creo que es clave la familia una muy buena comunicación con la familia y después bueno, un poco también lo que te puedan entregar los especialistas nosotros siempre estamos preguntando a la psicóloga que podemos hacer en situaciones determinadas y lo otro trabajar de forma transversal lo que son las emociones permitirles que ellos emociones determinadas cosas porque tambien, hay muy estructurados por ser las niñas pueden llorar los varones no lloran, no sienten, no, todavía existe esa forma de crianza de los papas que son muy machistas pero los niños pueden hacer, y darles el espacio por eso yo digo darle el espacio de conversacion significa a todo nivel digamos, desde como me siento tia, no me siento bien, tengo pena, tengo rabia y todo eso es normal pero es como tu lo abordas y como le enseñas tu a botar toda esa, esa energia que de repente tienen acumulada.

Entrevistadora: Bueno, para proseguir y por último con relación a esto, ¿Cómo observa



FRANCHESCA MELINA PARRA BASC...

21:45 Ayer

Manejo de conflictos



FRANCHESCA MELINA PARRA BASC...

21:47 Ayer

Elementos para favorecer el clima de aula (Valores familiares)



FRANCHESCA MELINA PARRA BASC...

21:49 Ayer

Estrategias e intervenciones para apoyar la regulación emocional (Trabajo colaborativo e interdisciplinario)

Entrevistadora: Bueno, para proseguir y por ultimo con relacion a esto, ¿Como observa usted que las relaciones sociales entre sus estudiantes con DI influyen en la dinámica de aula y la colaboración entre ellos? puede dar algún ejemplo o alguna experiencia

Entrevistada E: mmm bueno lo rico de ese curso como no era tan bajo cognitivamente eh que ellos lograron, bueno nosotros paralelo en todas las áreas, en todas las asignaturas

trabajamos algunos, trabajamos valores entonces el tema del respeto, de la comunicación de apoyar al otro eso se dio casi al final de semestre, es decir no se como comenzaron insisto porque yo estaba con otro grupo que la profesora estuvo con licencia y después yo me fui al otro grupo que la profesora presentó licencia por todo el segundo semestre , eh ellos entendieron que viven en sociedad y que se tienen que, que de alguna manera ponerse en el lugar del otro en el apoyarse, hicimos muchos trabajos colaborativos colectivos, trabajos grupales donde nosotros no permitimos y nos ponemos de acuerdo con las profesoras, no permitimos las risas, en el caso de que el niño se equivocara sino que apoyarse eh en cada simulacro de los sismos que se tenían que practicar, el apoyar al más débil como lo tienen apoyar, no hacerle las cosas pero si recibir apoyo, en educación física cuando hicimos la revista de gimnasia, claro ahí se ven la diversidad digamos sobre todo en terminos motores, las limitaciones que tienen todos ellos igual tratar de hacer grupos de acuerdo a sus habilidades y competencias o poner dos niños que pueden apoyar a un tercero y se dio bastante fijate, ayudo bastante al clima, al clima de convivencia

Entrevistadora:¿y cuando hay algún conflicto o discusión entre uno o dos estudiantes, eso igual se refleja en el clima general?



FRANCHESCA MELINA PARRA BASC...

22:07 Ayer

Trabajo de valores, respeto y comunicación



FRANCHESCA MELINA PARRA BASC...

22:09 Ayer

Trabajo en equipo, respeto de turnos y designación de roles

Entrevistadora: ¿Y cuando hay algún conflicto o discusión entre uno o dos estudiantes, eso igual se refleja en el clima general?

Entrevistada E: Sí, porque los niños toman partido, toman partido perdón, toman para un grupo para un niño y uno lo que tiene que hacer es tratar de estar lo más tranquila posible y hacer entender que es lo que, en que se equivoco el que está mal y como poderlo apoyar y cómo resolver esa situación puntual, porque aquí es el grito el tirar algo en la cara eh faltar el respeto los que no tienen lenguaje la agresión física entonces eh tratamos de dar de acuerdo a las habilidades de cada uno enseñarle cómo resolver esa situación y cuando se esta como muy desenfocado lo tomamos, tiempo afuera, esa es la estrategia que usamos, porque ellos a pesar de todo, que dicen ah no voy a venir al colegio, no me gusta esto, que me cae mal que no se que tu lo sacas de la sala y es berrinche po no le gusta estar sin sus compañeros, es una tema de amor y odio en los recreos pasa exactamente lo mismo, continua de repente rencillas afuera y nosotros lo tomamos y lo sentamos alado de nosotros que aprenda que no se resuelven las cosas así, incluso los niños más bajo entienden o el uso de pictograma tambien eso ha sido super asertivo en terminos de enseñanza en general, no solamente en lo cognitivo sino que tambien en lo emocional, porque los niños se frustran al no tener es decir no tener el lenguaje apropiado para poder expresarse, entonces te muestran ahí con pictograma, no eh me acuerdo de un estudiante sobretodo, un niño colombiano fuera de eso escuchar que lo estan mandando a su país cosa que a el tambien le molestaba y pudo entender lo que significaba y el no defenderse, no se podía defender, y tiene un buen nivel de comprensión, entiende, bueno cualquiera entiende, el gesto físico, la fisonomía, el tono de voz, se entiende que es un insulto, asique se hizo un trabajo fuerte con el, pero ya es otro niño, es un diferente, y lo hacemos con todos en todo caso, ya, el tema insisto, el tema del respeto hacia el otro es no, no permitimos de repente se rian, de repente lloran por tonteras y que incluso hay situaciones que a ti también te causan risa pero una tiene que tener la capacidad de ponerse seria y resolver y después nos iremos pero al principio no.

Entrevistadora: Bueno y en base a eso mismo como de la emocionalidad eeh la siguiente es ¿de qué manera percibe usted que el estado emocional de los y las estudiantes influye en las relaciones sociales con sus pares y con los profesores?

Entrevistada E: Claro, el tema de la motivación, de querer hacer las cosas eeh o uno capta de inmediato, ustedes lo van a ir viendo después, es súper importante informar a los papás, de repente vale la pena pasar como alharaca eeh ¿qué le pasó al niño? Mandar bueno, ahora el tema de las redes sociales, uno le manda un WhatsApp al papá o llama por



FRANCESCA MELINA PARRA BASC...

21:53 Ayer

Manejo de conflictos



VALENTINA PIA IGNACIA CASTRO ME...

12:19 20 ene

Estrategias de resolución de conflicto

A partir del documento importado

Entrevistadora: Si, bueno, ahora bien, igual eeh nos gustaría saber qué entiende usted por regulación emocional

Entrevistada E: Autocontrol. Autocontrol, la capacidad que uno tiene para controlarse. Bueno, también uno tiene que enseñarle a los pequeños y nosotros trabajamos mucho el tema de la respiración y nos ha dado resultado. Cuando vemos que el niño está como muuy alterado, muy ofuscado, le decimos que se siente y que respire, respire, medite y nos ha dado resultado, siii, como te digo, nos invitan ellos a respirar

Entrevistadora: eso como que ya lo tienen muy interiorizado, porque en la siguiente era esa como ¿usted ha observado la presencia de regulación como propia de los estudiantes?

Entrevistada E: Si, siii, noo a nosotros de repente nos da risa eso, cuando nos toman las manos, ya tía respire, los chicos de tercero, segundo año, respire, están muy alterados y siguen respirando y siguen siguen en la misma acción, noo muy divertido.

Entrevistadora: Ya.. esas son como acciones que ellos hacen para autorregularse, el tema de la respiración...

Entrevistada E: Si, el tema de la respiración, los invitamos a meditar, a que se callen un poquito, porque caen en la verborrea o la autoagresión, la autoagresión física, incluso verbal, no, yo no sirvo para nada, yo esto, los que tienen lenguaje, hay otros niños que se autoagreden, se tiran el pelo, se golpean la carita, se dan de cabezazos, pero ellos van entendiendo, fíjate, cuando tú le tomas las manos, ellos entienden que es un tema así como tú transmite seguridad, si si eso del contener, de la contención, bueno, hay varios tipos de contención, pero yo siento que cuando un niño está desregulado y tú le tomas las manos, le vas dando seguridad, y siempre hablar despacio, eso es lo que nos ha dado resultado a nosotros, muy despacio y lento. Y fíjate que los niños en general, bueno, te van conociendo, por lo menos, bueno, no es tanto, pero antiguamente incluso los niños te conocen a ti tanto, tanto y ellos saben, por ejemplo, cuando tú , por lo menos a mí me pasa, cuando yo hablo despacio, bajo el volumen de voz, ellos dicen: la tía está enojada, la tía está molesta. Claro, es para que se callen, entonces entre ellas más gritan, yo hablo más despacio. Entonces ellos de a poquito van, te van, se van regulando y si yo hablo lento es porque ellos tienen que prestar atención y fíjate que da resultado.

Entrevistadora: Bueno eeh, en base a eso ¿Qué elementos son importantes que hay que considerar en la regulación emocional de sus estudiantes? como para favorecer una buena relación entre ellos.

Entrevistada E: Entre ellos eeh insisto el el comunicación. Comunicación y respeto. Porque tú puedes decir lo mismo o le puedes decir algo a la otra persona, pero con respeto. Claro, porque si uno ve cada situación, por lo menos yo estoy pensando en el quinto y sexto eeh Pero le puedes corregir, no sé, o hablar al al compañerito que está al lado, pero sin faltarle



VALENTINA PIA IGNACIA CASTRO ME...

12:30 20 ene

Capacidad de autorregulación

A partir del documento importado



FRANCESCA MELINA PARRA BASC...

22:00 Ayer

Desregulación emocional en estudiantes



VALENTINA PIA IGNACIA CASTRO ME...

12:32 20 ene

Contención emocional

A partir del documento importado



VALENTINA PIA IGNACIA CASTRO ME...

12:32 20 ene

Vínculo docente-estudiantes

A partir del documento importado

Entrevistadora: Bueno, y ahora pasando un poquito más sobre usted y su labor docente. Y también su emocionalidad. La siguiente pregunta es si en sus planificaciones usted considera el abordaje de las relaciones sociales en los estudiantes. Y si es así, ¿de qué manera lo realiza?

Entrevistada E: Permanentemente, si esa es la base. Yo insisto, como como partí diciendo, el tema social, emocional, las habilidades sociales, es mucho más importante que el contenido. Mucho más importante, el establecer lazos con los niños, el que tú permitas que ellos eem te comuniquen cómo estás, eso también te permite abordar a ciertos contenidos. Claramente. Si ellos no están bien, y bueno, si uno no está bien, te desconcentra, ¿cierto? Te pueden estar haciendo, no sé, un show frente a ti y si tú estás mal, no vas a entender absolutamente nada. Metodología. Nosotros hemos utilizado mil metodologías. que los cuentos, que los videos, pero si el niño viene mal, entonces esto nada te sirve. Entonces tenemos que partir de eso, nosotros, bueno, por lo menos yo lo que hago es tratar de que ellos se relajen al principio, por eso es súper importante tener súper claro eeh eeh partir, digamos, que ellos vienen a aprender a aprender desde cómo te sientas, cómo te paras, porque ellos imitan todo. Entonces eeh uno tiene que tener en ese sentido también mucho respeto. Yo odio, no hay cosa que a mí me moleste más, por ejemplo, ver a una profesora arriba de una mesa, yo jamás me voy a sentar arriba de una mesa ¿Cómo le exijo al niño que se siente en una silla si yo estoy sentada arriba de una mesa? estoy dando el ejemplo. Entonces si yo estoy tranquila, ellos también van a lograr cierta tranquilidad. También les pongo música para que ellos se relajen. Hacemos un poco de ejercicio, un poco de respiración. Nos decimos cómo estamos. Y eso ha permitido también que el chico esté más controlado. Sé que es súper utópico escucharlo, pero en la práctica se da. Si tú eres reiterativa, los niños logran aplicar eso y los resultados se ven. Y eso tienes que hacerlo siempre. Por ejemplo, después de un recreo, ¿cómo llegan?

Entrevistadora: Claro, como brindarle una estructura.

Entrevistada E: Entonces salimos del patio, se lavan manito o cara, un poquito de agua, vamos a la colación y nos relajamos. y eso te permite relajarlos, contenerlos un poco y después ya estás como más dispuesto a un a un trabajo académico. Y siempre decir, por ejemplo, a este curso no le gustaba trabajar, nosotros todavía estábamos jugando, porque la palabra trabajo para ellos era, aah no, no me gusta, no me gusta, no me gusta. Por eso, como repito, uno lo va conociendo a los niños y va jugando con ellos también. Hay ciertos términos que a ellos no les gusta que se utilicen. Entonces uno tiene que jugarla al revés. No, niños, vamos a jugar, ya, ¿qué vamos a jugar? No sé, yo tenía planificado una guía de matemáticas, vamos a jugar a la lotería mejor. Ellos no tienen idea lo importante que es un trabajo en una lotería, es decir, un trabajo. Pero estamos jugando a la lotería y teníamos premio al final, no sé, una galleta, un caramelo. Y ellos jugaban y estaban súper dispuestos.

Entonces hice lo mismo, a lo mejor un contenido un poco más elevado, pero a través del juego. Y así aprenden. Y se les queda más, de repente, más que una guía. Son necesarios, son súper importantes. Pero más importante es saber llegar, saber llegar a ellos. Y tener, es decir, uno tiene que ser mucho más flexible que los niños, hoy día, están súper desconcentrados, no me sirve la guía. Tengo que tener siempre un plan B. Y eso resulta. Rompecabezas, con los mismos contenidos, no sé po, hay niños más bajitos que nos costaba ya... ¿Cómo incorporo símbolos numéricos? Rompecabezas. Le encantaba armar, a uno de ellos le encantaba armar rompecabezas. Aprendió del uno al tres. Y tú lo puedes armar en un minuto. Pero siempre tienes que tener así, pensar, no caer en la frustración, porque los niños se percatan de eso. Es decir, siempre tienes que tener algo diferente. No me resulta esto, pero tengo esto, tengo esto. O me faltó un material, ya. No voy a pintar con lápiz de mina porque, no sé, no tengo sacapuntas y pasa, los lapices no tienen punta y es un desastre, pero tengo crayones, le pasaba el crayon, o no tengo crayones o no tengo esto otro, hagamo con pintura, yo creo que esta en eso, en que uno sea muy proactiva, y tenemos que serlo, aquí, ooy tenemos que agotar la imaginación (risas) y de repente estás haciendo lo mismo con 5 actividades distintas, porque son todos los niños diferente, y algunos por ejemplo no les gusta la... todo lo que es textura, así que olvídate de la pintura, bueno, pero tienen que trabajar igual, pero se dificulta un poquito la actividad, yo creo que ahí, uno tiene que tener ojo, trabajar la tolerancia en ellos y ojo con la frustración, porque de repente te dicen, tía no puedo hacerlo... buscar una segunda alternativa y si no tiene la alternativa, hacer lo mismo pero dándole la confianza de que lo va poder hacer. Yo siempre lo que hago, yo le tomo la manito, eee...ya me acerco y le tomo la mano, le digo a ver, qué tienes que hacer? no sé, puntitos por ejemplo, o tengo que unir estos puntos, ya hagámoslo, solamente le tomo la mano y el lo hace solo, yo creo eso, es eso, seguridad, securizarlo y darle la confianza de que ellos pueden hacer cosas. Es que el trato en casa también, hay un tema social ahí, de comuna... de comuna digamo.. como de entorno, los niños más altos a ellos verbalizan, cuando dicen, tía mi amiguito me dice que soy tonto, que vengo de una escuela de enfermo. Y llegan con esa mirada, entonces ellos son enfermo y no pueden trabajar, ahí se van a encontrar ustedes con haaartos casos, sobretodo y.. a esta altura de la vida uno sigue escuchando esos términos, horrible.



VALENTINA PIA IGNACIA CASTRO ME...

12:41 20 ene

Estrategias de resolución de conflictos

A partir del documento importado



VALENTINA PIA IGNACIA CASTRO ME...

12:42 20 ene

Estrategias de resolución de conflictos

A partir del documento importado



VALENTINA PIA IGNACIA CASTRO ME...

12:50 20 ene

Vínculo docente-estudiante

A partir del documento importado

Entrevistadora: Bueno la siguiente, ee...es un poco igual a lo que conversábamos hace poquito, de mm.. si..si nos pusiéramos en un escenario donde existan situaciones conflictivas entre los estudiantes, en el desarrollo de su experiencia, considera realizar adecuaciones? Que como lo que nos decía que hay que como, cuando llega el niño...

Entrevistada E: Sí...si, de todas maneras, hay que hacerlas rápidamente, es decir, si tu tas tranquila, las adecuaciones se hacen rápidamente, la idea es que uno no se bloquee también po, porque hay situaciones que de repente te hacen... porque a mi independiente de los años de experiencia que uno pueda tener. Claro porque, de repente tu agotas todo los medios, bueno la actividad que no te resultó el día anterior, puede resultarte el día siguiente, de acuerdo a como ellos vengán. Por eso es super importante tener ese ojo clínico, de saber como vienen y darles el espacio si para que se relajen, ee... el panel interactivo es muy sano, comenzarlo todo los días la mañana, porque eso te permite relajo y te permite que los niños empiecen a meterse en...en lo que tú tienes planificado.

Entrevistadora: Eeh bueno, desde su experiencia y rol como docente, eeh si podría comentarnos, qué desafíos, eee...enfrenta al abordar las necesidades sociales y

emocionales de sus estudiantes en el entorno escolar. Como desde usted. Qué desafíos usted visualiza, que usted enfrenta para poder abordar como esto.



FRANCESCA MELINA PARRA BASC...
22:06 Ayer

Rutinas

Entrevistada E: Mm... es que son mucho, por ejemplo el tema, de que nosotros vemos a diario, el tema de...la.. las descompensaciones que observamos en nuestros niños y en el fondo son por ee.. frustración, emm yo creo que eso es lo más fuerte, es lo que me ha tocado ma.. mas seguido digamos. Sobre todo con este nivel, hay niños muy bajito TO, tienen TEA perdón, y.. y están 2 horas.. pero ese niño incluido en el grupo de 12...fuerte, es fuerte porque ee.. es ansioso, es muy demandante y todos los niños en general son demandantes, pero este niño que...que sea ido incorporando de a poquito a ese grupo ee.. uno tiene que evitar que se desregule, porque los demás caen, te empieza a tirar las cosas, te tira las sillas, empieza a gritar...eee o se autoagrede, y tenis que trabajar 1 a 1, porque se acostumbró a trabajar, ese fue... se acostumbró a trabajar 1 a 1, pero tu tienes 11 más, entonces tienes a ese niño, bueno tiene a varios, pero el... la ansiedad que... que a uno le nace, es el poder de... el estar.. estar con too y de repente no es suficiente. Y yo creo que ese e el desafío más grande, el tratar de... de estar con too y no poder. Y una forma de suplirlo, bueno en su minuto el año pasado... tuvimos la asistente técnico, más 2 estudiante en práctica así que fueron 3, eramos 4 en sala, ideal. Y después se incorporó el TO con el niño que se desregula más, entonces ahí recién tuvimos harto apoyo, pero cuando estamos las 2 con la asistente técnico, ee..el tema era ese porque no te funciona nada

Entrevistadora: Como el poder llegar a todos

Entrevistada E: Cómo puedes llegar a todos? Porque no es solo él, Juan Pablo, Catalina, el Santi, Sebastián, los niños más altos que eran terrible, que tú tenías que tenerlos alerta, no tía que tengo sueño y se tiraba en la mesa, mientras los demás te hacían desorden, no eh, fue compleja esa parte.

Entrevistadora: Y en base a eso mismo, cómo ha influenciado en su emocionalidad como estas relaciones... (interrupción por en el entorno) Eso cómo esta relaciones... eee.. como todo lo que usted ha vivenciado con respecto a.. a la emocionalidad de los estudiantes, las relaciones sociales, cómo ha influenciado en su emocionalidad? En la emocionalidad de usted. Como si se ve más cansada...



VALENTINA PIA IGNACIA CASTRO ME...
13:02 20 ene

Desregulación emocional en estudiantes

A partir del documento importado

Entrevistadora: Como lo último, cuál es su opinión sobre la importancia de integrar el desarrollo de habilidades de...de regulación dentro del curriculum?

Entrevistada E: Ay si, si porque es un tema lo que, nosotros tene.. tienen que y el conocimiento de los protocolos de...de contención tiene que existir y tienen que irse actualizando permanentemente porque lo que te servía hasta el año pasado no te sirve este año, eee y cada vez están llegando niños con más complejidad a las escuelas, no solamente en la escuela especial, en las básicas igual, cómo lo contengo, y tienes que explicarle a toda la comunidad y incluso a los papás, cómo puedo contener a un estudiante, porque al final si tú llegas a un colegio y vez que... un..una persona abrazando a un adulto, abrazando al estudiante, va pensar, no sé, se va pasar mil mil royos, entonces eso lo tienen que ir trabajando permanentemente y actualizando, pero también, verbalizando a toda la comunidad, incluyendo a lo apoderado, porque sino se ve feo y ellos se pasan rollos, ya.. Noo, super importante, el saber manejar hasta donde puedo llegar, porque te puede meter en tremendo problema,

Entrevistadora: Bueno em... para finalizar igual si usted quiere referirse tal vez algún aspecto que no hayamos abordado o algo para dar un cierre para esta entrevista..

Entrevistada E: Mira yo siempre..(risas) yo no sé cómo están las mallas curriculares, de verdad es un ejercicio que deberíamos hacer constantemente, pero el... el trabajo.. debería existir como un asignatura o... de forma transversal, no sé, el trabajo con los papás, chicas, una cosa es los niños, los niños son ideales, pero otro son los papás, basta conocer al papá para conocer al niño, entonces quién te enseñó atender al papá, nadie, tú lo aprendes con la práctica y no, no es sano, no es sano, no es sano, entonces hay mil tema que los papás deben abordar y no tiene que ser una pincelada, tiene que ser de forma permanente porque esta es la clave del trabajo que nosotros hacemos si tenemos el apoyo de ellos o el entendimiento de ellos, la comprensión en lo que nosotros estamos haciendo, no entendemo.. nos pasa imagínate, tanto trabajar, que la vida social, que esto, esto otro, te estresa y después llegan a los 26 años y se van a la casa? y tu trabajo de cuantos años y tu estrés y todo, a la basura? Yo creo que ese es un tema importante que, nosotros como sociedad no nos hemos hecho cargo y las universidades yo creo que tiene que tener una abertura así, una puertecita, como para empezar a visualizar más allá de las permanencia de los niños dentro de la escuela, porque detrás de un niño, hay una familia, yo siempre...bueno siempre... tuve un jefe que era neurólogo y siempre me decía, detrás de un niño especial hay una familia especial y eso tenemos que abordar, pero quien te enseña abordar esa familia especial? pero por último un conocimiento teórico, que ustedes sepan a donde van a estar, si.. los niños son encantadores y tu puedes hacer mil cosas y la colega al lao te apoya y too, pasa el fin de semana, los 15 días de vacaciones de invierno y llegan... y después citas a los papás, cómo le puedo exigir al niño si... si la familia es así. Eso.



VALENTINA PIA IGNACIA CASTRO ME...
13:11 20 ene

Desactualización Curriculum nacional

A partir del documento importado



VALENTINA PIA IGNACIA CASTRO ME...
13:14 20 ene

Desafíos en la formación docente

A partir del documento importado