



UNIVERSIDAD DEL BIO-BIO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES  
Escuela de Pedagogía en Historia y Geografía

TESIS PARA OPTAR AL TITULO DE  
PROFESORA DE EDUCACIÓN MEDIA EN HISTORIA Y  
GEOGRAFÍA.

**“Preparación sobre NEE en formación inicial docente.  
Un Estudio de Caso”.**

**Alumna:** Maxcibel Beatriz Alfaro Guzmán  
**Profesora Guía:** María Cecilia Hernández Sandoval  
**Fecha:** 16-12-2022

*“Acepta el arte que has aprendido,  
Y gózate en él.  
Y lo que te restare de vida,  
pásalo como quien lo confía todo,  
Desde lo profundo del alma”  
Marco Aurelio.*

## Índice de contenidos:

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO 1: Planteamiento Problemático.</b>	<b>9</b>
1.1 Ámbito temático de la investigación	9
1.2 Antecedentes del problema	9
1.3 Planteamiento del problema	14
1.4 Justificación del problema	15
1.5 Preguntas de investigación	16
1.6 Objetivo General	16
1.7 Objetivos Específicos	16
1.8 Categorías y Subcategorías apriorísticas	16
1.9 Premisa	28
<b>CAPÍTULO 2: Marco Teórico.</b>	<b>29</b>
2.1 Introducción	29
2.2 Antecedentes	30
2.2.1.1 España	30
2.2.1.2 Chile	31
2.2.2 Conceptos de Necesidad Educativa Especial, Integración e Inclusión escolar	33
2.2.3 Tipos de Necesidad Educativa Especial	39
2.2.3.1 Necesidad Educativa Permanente	39
2.2.3.2 Necesidad Educativa Transitoria	42
2.2.4 Bases legales	45
2.2.4.1 Decreto Trastornos específicos del lenguaje	50
2.2.4.2 Decretos por discapacidad	50
2.3 Conclusión del Marco Teórico	52
<b>CAPÍTULO 3: Metodología.</b>	<b>55</b>
3.1 Fundamentación del tipo de investigación	55
3.2 Unidad y sujetos de estudio	57
3.3 Explicitación y justificación de los instrumentos y/o técnicas para recopilar la información	59
3.4 Triangulación Hermenéutica como herramienta de análisis de la información	60
<b>CAPÍTULO 4: Presentación de Resultados.</b>	<b>62</b>
4.1 Análisis de malla	62
4.1.1 Asignaturas	62
4.1.2 Asignaturas y Programas vinculados a NEE	68
4.1.3 Créditos vinculados a la formación en NEE	71
4.1.4 Horas de clases	72
4.1.5 Horas de trabajo autónomo	73
4.1.6 Apreciaciones	73
4.2 Preparación docente sobre necesidades educativas especiales	73
4.2.1 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 1	74
4.2.2 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 2	77
4.2.3 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 3	79
4.2.4 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 4	81
4.2.5 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 5	83
4.2.6 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 6	85
4.2.7 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 7	87
4.2.8 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 8	89
4.2.9 Apreciaciones	91
4.3 Estrategias Didácticas	92
4.3.1 Psicología Educativa ¿Cómo se produce el aprendizaje?	93
4.3.1.1 Enfoque Conductista	93
4.3.1.2 Enfoque cognoscitivo	94

4.3.1.3 Enfoque humanista	96
4.3.2 Propuesta de estrategias didácticas	97
4.3.2.1 Estrategias de inicio de clases	97
4.3.2.2 Estrategias de desarrollo de clases	99
4.3.2.3 Estrategias de cierre de clases	102
4.3.2.4 Estrategias de motivación	103
4.3.2.5 Estrategias de evaluación	106
4.3.2.6 Estrategias de retroalimentación	108
4.3.3 Apreciaciones	110
<b>CAPITULO 5: Conclusiones</b>	<b>111</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>115</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>120</b>

## Índice de tablas:

Tabla 1: Categoría y subcategorías Objetivo 1	19
Tabla 2: Categoría y subcategorías Objetivo 1	20
Tabla 3: Categoría y subcategorías Objetivo 2	23
Tabla 4: Categoría y subcategorías Objetivo 3	25
Tabla 5: Categorización de la investigación	26
Tabla 6: Conceptualización de Necesidades Educativas Especiales	35
Tabla 7: Conceptualización de Integración	37
Tabla 8: Conceptualización de Inclusión	38
Tabla 9: Medidas Ministeriales relevantes en cuanto a las NEE	51
Tabla 10: Asignaturas de la línea de la Historia	63
Tabla 11: Asignaturas de la línea de la Geografía	64
Tabla 12: Asignaturas de la línea de la Educación	65
Tabla 13: Asignaturas de la línea de las Ciencias Sociales	66
Tabla 14: Asignaturas de la línea de Prácticas y Titulación	67
Tabla 15: Respuestas de docentes egresados a la pregunta 1	75
Tabla 16: Respuestas de docentes egresados a la pregunta 2	77
Tabla 17: Respuestas de docentes egresados a la pregunta 3	79
Tabla 18: Respuestas de docentes egresados a la pregunta 4	81
Tabla 19: Respuestas de docentes egresados a la pregunta 5	84
Tabla 20: Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 6	86
Tabla 21: Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 7	87
Tabla 22: Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 8	90
Tabla 23: Estrategias de inicio de clases según el tipo de NEE	98
Tabla 24: Estrategias de desarrollo de clases según el tipo de NEE	100
Tabla 25: Estrategias de cierre de clases según el tipo de NEE	102
Tabla 26: Estrategias de motivación de clases según el tipo de NEE	104
Tabla 27: Estrategias de evaluación según el tipo de NEE	106
Tabla 28: Estrategias de retroalimentación de clases según el tipo de NEE	108

## Índice de gráficos:

Gráfico 1: Distribución de las asignaturas de la carrera Pedagogía H&G	67
Gráfico 2: Presencia de las NEE dentro de la carrera Pedagogía H&G	71
Gráfico 3: Créditos de las asignaturas de la carrera de Pedagogía H&G según su lineamiento	72
Gráfico 4: Distribución horaria de las NEE dentro de la carrera Pedagogía H&G	73
Gráfico 5: Año de egreso de los docentes encuestados	74
Gráfico 6: Porcentaje de preparación docente en docentes egresados	75
Gráfico 7: Respuestas estudiantes de la carrera a la pregunta 1	76
Gráfico 8: Docentes preparados para hacer adaptaciones curriculares	78
Gráfico 9: Respuestas estudiantes de la carrera a la pregunta 2	78
Gráfico 10: Porcentaje de docentes con conocimiento sobre modelos teóricos	80
Gráfico 11: Respuestas de estudiantes de la carrera a la pregunta 3	80
Gráfico 12: Porcentaje de docentes con manejo de estrategias didácticas	82
Gráfico 13: Respuestas de estudiantes de la carrera a la pregunta 4.	83
Gráfico 14: Porcentaje de docentes capacitados para evaluar a estudiantes con NEE	84
Gráfico 15: Respuestas de estudiantes de la carrera a la pregunta 5	85

## **INTRODUCCIÓN:**

La presente investigación se centra en visibilizar los desafíos a los que se enfrentan los docentes y futuros docentes de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad del Bío-Bío, ante el manejo de estrategias y teoría en cuanto a las necesidades educativas especiales, en comparación con los demás contenidos disciplinares.

Esta investigación contempla cinco capítulos, siendo el primero de ellos el Planteamiento del Problema, vinculado al ámbito de la investigación que es la Educación y las Ciencias Sociales, seguido de los antecedentes del problema mostrando la perspectiva docente en cuanto a las necesidades educativas especiales. En tercer lugar, el planteamiento del problema como tal en donde se señala la problemática mencionada; a continuación, la justificación del problema, las preguntas de investigación centradas en los objetivos específicos que se desprenden del objetivo general, además, se presentan las categorías y subcategorías, que se ven relacionadas directamente de los objetivos específicos y, finalmente, la premisa.

En el segundo capítulo se encontrará el Marco Teórico, el cual presenta su propia introducción, antecedentes en los cuales se consideró España y Chile, seguido de la definición conceptual de Necesidades educativas especiales, Integración e Inclusión respectivamente, añadiendo además, los tipos y subtipos de necesidades educativas especiales, para continuar con las bases legales que contemplan las NEE desde 1994 en Chile y, un apartado estableciendo los decretos de trastornos específicos del lenguaje y decretos por discapacidad; finalmente, la conclusión del marco teórico.

En el tercer capítulo de la investigación se encuentra la metodología, el cual contiene la fundamentación del tipo de investigación, continuando con la unidad y sujetos de estudio, seguido de la justificación de instrumentos y herramientas a utilizar en la investigación, para culminar con el cronograma.

El cuarto capítulo contempla los resultados de la investigación, es decir, el análisis del Plan de Estudio antiguo, las respuestas y análisis de los docentes exalumnos UBB y estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía de la misma universidad, asimismo, las propuestas de estrategias didácticas que se pueden aplicar en el aula común que no perjudican a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, seguido de algunas apreciaciones.

El último capítulo contempla algunas conclusiones y las respuestas a las preguntas de investigación planteadas al principio de esta.



## **CAPÍTULO 1: Planteamiento Problemático**

### **1.1 Ámbito temático de la investigación:**

El siguiente proyecto de investigación se inserta en un área temática vinculada a las Ciencias de la Educación, ya que, se propone estudiar las problemáticas asociadas a las necesidades educativas especiales desde el punto de vista del docente de especialidad y futuro docente de especialidad, en la idea de establecer su preparación para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula común, entendiendo las leyes de inclusión y la diversidad cada vez mayor de estudiantes dentro de un curso.

### **1.2 Antecedentes del problema:**

En cuanto a la perspectiva y opinión de los docentes de especialidad en lo que respecta a necesidades educativas especiales se presenta una polaridad bastante marcada en tres aspectos:

En primer lugar, sobre la pedagogía inclusiva como tal, ya que se habla de docentes que presentan una enseñanza y experiencias pedagógicas de tipo médicas, es decir, tradicionales y son ellos quienes perciben a la educación inclusiva de una forma más negativa en cuanto a la inclusión del estudiante con NEE en el aula común a diferencia de los docentes que ya manejan ciertas habilidades para trabajar con ellos.

En segundo lugar, se presenta una polaridad marcada por la enseñanza de la disciplina y las experiencias pedagógicas relacionadas con la edad, dicho de otra manera, los docentes más jóvenes presentan una mayor preparación para trabajar en el aula común con estudiantes que presentan NEE que los docentes con mayor experiencia en aula.

Finalmente, la tercera polaridad presente, no se produce directamente en los docentes, sino, en las leyes y medidas ministeriales, considerando que desde la

Declaración de Salamanca en el año 1994 se busca alcanzar la inclusión y visibilización de los estudiantes con NEE marcando una gran influencia en Chile, no presenta gran relevancia al momento de desarrollar mallas curriculares que aborden las NEE en las universidades. Cabe destacar que a nivel ministerial hay un perfil docente con una serie de normativas y habilidades que debe tener para trabajar en el aula común con estudiantes con NEE, en la práctica se carece de esa preparación docente. Es entonces que de los tres aspectos a considerar se pueden desprender las siguientes ideas

El hecho de que en muchas ocasiones los docentes no se consideren capacitados o aptos para su implementación, los lleva a proponer que los estudiantes que no se ajusten a su concepción de “estudiante regular” sean canalizados a los servicios de educación especial en procesos segregados (Vega-Godoy, 2009)

Cómo es posible observar, los docentes que se sienten menos preparados para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales dentro del aula común debido a su preparación disciplinar y docente, tienden a categorizar a los estudiantes, por lo tanto, los estudiantes que no se encuentran dentro de sus categorías suelen ser derivados a un programa de integración dentro del establecimiento, presentando la tendencia de excluir a los estudiantes, más allá de desarrollar estrategias didácticas que permitan el aprendizaje del estudiante con NEE en el aula común. En este sentido, el escenario va cambiando debido a la Ley de Inclusión y la diversidad dentro del aula común en la que se puede ver una mayor presencia de estudiantes con NEE, ya sean transitorias o permanentes, por consiguiente, va modificando el perfil del docente y lo motiva a desarrollar más habilidades y estrategias didácticas para desempeñar su trabajo de la mejor manera posible.

Asimismo, dentro del primer punto se menciona cómo el perfil docente se ha envuelto en bastantes cambios debido a los contextos sociales y la visibilización de múltiples problemáticas que antes eran ignoradas o poco comprendidas debido a su poca información al respecto, además, se reconoce la figura del docente como agente

fundamental a la hora de generar la transposición didáctica correspondiente y su formación docente, como parte del eje central para desarrollar una educación inclusiva. A propósito de esto:

Sevilla, Martín y Jenaro (2018) opinan que: Formar a los profesores implica no sólo brindar información, sino abrir espacios donde puedan ir “haciendo” aquello que se requiere para promover el aprendizaje de todos sus estudiantes. La importancia de este tipo de capacitación reside en que permite solventar las deficiencias de la formación inicial en el tema, así como modificar la visión acerca de la diversidad y de la discapacidad con que se formaron, permitiendo que la educación inclusiva se gesté en un marco de referencia común. (p.121).

En primer lugar, se propone que el enfoque de la formación docente no se centre solo en la parte disciplinar, sino, propone la creación de espacios adecuados para permitir al docente el desarrollo de estrategias y habilidades que le asegure el aprendizaje de todos sus estudiantes, esta propuesta busca capacitar a los docentes para trabajar con estudiantes con NEE y adaptarse al contexto social actual, entendiendo que en muchos casos, los docentes fueron educados bajo una malla curricular antigua. Bajo esta idea se presenta, además:

Colás (2009), quien establece: Lo concerniente a la concepción curricular y su tratamiento en la actualidad se ha trabajado en la formación inicial y permanente para la preparación de los docentes en el campo de la didáctica general y especial, pero no ha llegado con toda claridad a las diferentes instituciones educacionales; de ahí que pueda considerarse como otra dimensión, que necesita de un tratamiento para conducir el proceso de enseñanza–aprendizaje; pues es en el marco escolar donde se centra en el problema de aprendizaje del escolar y se transforman las experiencias en acciones. (p.15).

Bajo esta perspectiva, la autora señala que actualmente la formación docente se centra en la parte disciplinar y didáctica, permitiendo al egresado estar preparado para enfrentarse a cualquier contexto educativo siendo ellos los facilitadores de la enseñanza, pero, existe una cierta desconexión en cuanto a cómo debe ser un docente de especialidad según las medidas ministeriales y lo que imparte la formación docente.

La Declaración de Salamanca en el año 1994 significó una gran inspiración para nuestro país en materia de la potencialidad de la educación inclusiva, de manera que se buscó que todo docente presente un cierto nivel en cuanto al trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales, dando reconocimiento al docente de, como se señaló anteriormente, ser un agente fundamental a la hora de impulsar una educación inclusiva, por lo cual, dentro de las políticas empleadas en Chile en esta área se presenta la Ley General de Educación (LGE) en el 2009 que plantea como parte de su objetivo formar docentes que impulsen la educación inclusiva. Además, el Decreto 170 publicado en el año 2010 busca que los docentes realicen evaluaciones oportunas y pertinentes para identificar las NEE en los estudiantes. También la Ley de Inclusión escolar, publicada en el año 2015, busca el respeto hacia los estudiantes con NEE; por su parte, el Decreto 83 publicado en el año 2015 busca brindar una formación pedagógica que profundice la didáctica y la presencia de las NEE, mientras que el Decreto 67 publicado en el año 2018 busca que los docentes se enfoquen, más que en la calificación, en la evaluación del aprendizaje y presenten una amplia gama de instrumentos de evaluación para que todos los estudiantes puedan ser evaluados basándose en sus capacidades y su tipo de inteligencia.

La preparación inicial docente que suponen todas las leyes y políticas chilenas cuyo propósito es la educación inclusiva, no se refiere solo a los estudiantes con NEE, sino también, los estudiantes con diversidad cultural, orientación sexual e identidad de género, etnia y origen socioeconómico, es decir, educar considerando el contexto del estudiante, sus talentos y habilidades personales para otorgar una educación de calidad, de esta manera, todo estudiante debe sentirse incluido dentro del sistema educativo y todo docente debe percibir a cada estudiante como un ser individual que

presenta su propio contexto, características y habilidades que le permiten desarrollar el proceso del aprendizaje de una manera diferente al resto de sus compañeros, dicho esto:

Desde la mirada de distintos actores, experiencias, investigaciones y organismos internacionales, existe consenso respecto de la necesidad de contar con profesores mejor preparados para responder a la diversidad y promover la participación y aprendizaje de todos los/as estudiantes. (Duk, Cisternas, Ramos. 2019. p 98).

Como se ha señalado anteriormente, se destaca la importancia de una pertinente formación inicial docente que permita un aprendizaje adecuado en todos los estudiantes, independientemente de su propio contexto y sin importar si presenta necesidades educativas especiales o no.

Respecto a las aptitudes y habilidades que deben tener los docentes para desempeñarse debidamente ante todos los desafíos que supone la educación inclusiva en Chile, se presentan en su marco orientador:

- Respeto hacia los estudiantes, su contexto y su núcleo familiar.
- Identificar las NEE de los estudiantes o los requerimientos pedagógicos de los mismos.
- Mantener conocimiento sobre la normativa vigente de discapacidades en el sistema educativo.
- Ser conocedores de estrategias didácticas que potencien el proceso de inclusión.

La UMCE en nuestro país realizó una serie de estudios en el año 2006 y 2007, de los cuales se desprende que los docentes de especialidad consideran que es labor del educador/a diferencial la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, por lo tanto, en esos años ya se visibilizaba la problemática orientada a una reorganización de la educación inicial docente, además, de la

actualización constante de los docentes que ya se encuentran en ejecución de la profesión, en la idea de favorecer una nivelación a nivel nacional con el fin de brindar las herramientas que permitan que se vuelva realidad en el aula una educación inclusiva y de calidad. En ese mismo estudio se revela que los docentes que ya han trabajado con estudiantes con NEE presentan una actitud más positiva en cuanto a la educación inclusiva que aquellos docentes que no han trabajado con dichos estudiantes.

Tenorio (2011) indica: Considerando las acciones propuestas por la Política de Educación Especial en relación a favorecer un trabajo colegiado con universidades para que las carreras pedagógicas incorporen en sus mallas curriculares conocimientos y estrategias para educar en la diversidad, los resultados de esta investigación indican que aún se está en deuda con dichas propuestas e iniciativas. (p.262).

Al considerar la evidente problemática y desconexión por parte de las normativas ministeriales en cuanto a la formación inicial docente, las universidades presentan una evidente falencia en sus mallas curriculares sin renovación curricular en cuanto a la cobertura de la didáctica y el trabajo con las necesidades educativas especiales.

### **1.3 Planteamiento del problema:**

A nivel país se presentan una serie de problemáticas en cuanto al área de la educación. Una de ellas se relaciona con las necesidades educativas especiales y la limitada preparación entregada por las universidades chilenas a los docentes de especialidad para trabajar con estudiantes que las manifiestan, lo cual se puede apreciar en las mallas curriculares antiguas de las carreras de Pedagogía, entendiendo que la poca presencia de las Necesidades Educativas Especiales en los procesos de formación no se debe a un problema netamente de las universidades, sino, a que las NEE como problemática de interés social son relativamente nuevas en nuestro país y ante esta situación a modo de solucionar la problemática, las nuevas mallas curriculares de las universidades tienen gran presencia de preparación en este

aspecto incluso perspectiva de género, pero, son los docentes de especialidad educados bajo una malla curricular antigua los que podrían evidenciar una enorme desventaja en el ejercicio de la profesión al momento de trabajar en el aula con estudiantes con necesidades educativas especiales ya que no existe una adecuada preparación respecto a la implementación de estrategias didácticas en los mismos.

De la misma manera, la preocupación al aumento de la diversidad en el aula común debido a los cambios sociales actuales y el contexto de cada estudiante que es cada vez más estudiado por los profesionales de la educación.

#### **1.4 Justificación del problema:**

Debido al incremento y visibilización de las NEE se ha visto un aumento progresivo de la diversidad en el aula en cuanto a los mismos estudiantes en conjunto con las normativas vigentes en Chile en cuanto al perfil del docente, es que el profesor/a de especialidad educado bajo una malla curricular antigua presenta una evidente falencia en cuanto al nuevo perfil del docente.

La presente investigación propone evidenciar esta problemática y plantear sugerencias didácticas extraídas desde la literatura a modo de entregar algún tipo de herramienta al docente de especialidad que no presenta familiaridad en cuanto a las necesidades educativas especiales, entendiendo que no toda estrategia didáctica servirá para todas las NEE, ya que el tipo de estrategia a utilizar dependerá directamente del tipo de NEE que presente el estudiante que se encuentra en el aula, evitando un poco la estigmatización, la adaptación de la exigencia en el contenido curricular y evaluaciones por parte del docente.

Dentro de los beneficios establecidos para esta investigación se encuentra la recopilación del apartado legal en cuanto a las necesidades educativas en Chile, contextualización histórica de las mismas, además, la concentración de conceptos relacionados a las NEE, sus tipos y el aporte en cuanto a las estrategias didácticas que pueden ser aplicadas a dichos estudiantes extraídas desde la literatura e investigaciones.

### **1.5 Preguntas de investigación:**

1. ¿Existe presencia de las Necesidades Educativas Especiales en la malla curricular antigua en la carrera de pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad del Bio-Bio?
2. Los docentes que estudiaron en la UBB y futuros docentes de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la UBB ¿Presentan una preparación para trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?
3. ¿Cómo podría actuar un docente en ejercicio o futuro docente ante el escenario de trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?

### **1.6 Objetivo General:**

Analizar la problemática en la que se encuentran los docentes exalumnos UBB y futuros docentes de Pedagogía en Historia y Geografía de la UBB respecto a su preparación a trabajar con las necesidades educativas especiales expresada en una malla curricular antigua.

### **1.7 Objetivos Específicos:**

1. Observar la malla curricular implementada en la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad del Bio-Bio sin renovación curricular.
2. Identificar la preparación que presentan los docentes exalumnos UBB y futuros docentes de Pedagogía en Historia y Geografía de la UBB respecto a las necesidades educativas especiales.
3. Sugerir estrategias didácticas desde la literatura para ser desempeñadas por los docentes y futuros docentes ante una necesidad educativa especial.

### **1.8 Categorías y Subcategorías apriorísticas:**

Dentro de toda investigación de carácter cualitativa se encuentran tópicos que son de suma relevancia dado que es el investigador quien recolecta y le brinda orientación a la información dependiendo de los fines de su investigación, es por esto



por lo que los tópicos se dividen en categorías y subcategorías apriorísticas. Al respecto

Cisterna (2005) quien señala: Para ello distinguiremos entre categorías, que denotan un tópico en sí mismo, y las subcategorías, que detallan dicho tópico en microaspectos. Estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación. (p.64).

Bajo este contexto, las categorías derivan de los objetivos específicos al ser tópicos en sí mismos, mientras que las subcategorías son derivaciones de las categorías, es decir, se encuentran dentro de las categorías, tanto las categorías como subcategorías pueden ser elaboradas antes de la recopilación de información, pues, permite brindar un orden y los lineamientos hacia los cuales va dirigida la investigación, permitiendo a su vez filtrar la información pertinente durante la investigación, pero, cabe recordar, que dentro de una investigación cualitativa, el enfoque y perspectiva de la investigación pueden sufrir modificaciones conforme se va desarrollando la misma.

En cuanto a las categorías de este proyecto de investigación se pueden encontrar cuatro, en el caso del primer objetivo específico el cual es: Observar la malla curricular implementada en la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad del Bío-Bío sin renovación curricular. Se desprenden dos categorías muy importantes: La Primera categoría es la Malla curricular, definida de la siguiente manera por la:

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, (2015): La malla curricular es la representación gráfica de todas las asignaturas (obligatorias, optativas y de Formación Fundamental), de otras actividades académicas del plan de estudio, de salidas intermedias y del momento en que se obtiene el título y/o grado.

En el caso de las asignaturas hay que precisar nombre, sigla, clave, prerrequisitos, secuencia semestral, créditos y horas presenciales del estudiante. p.16)

Bajo esta definición, una malla curricular corresponde a la expresión de la totalidad de asignaturas que debe cursar un/a estudiante para culminar su proceso formativo. Cabe destacar que se presentan las asignaturas de carácter obligatorio, optativas y de formación fundamental expresadas en colores diferentes para que el/la estudiante pueda distinguir dichas asignaturas de forma más visual, en una malla curricular. También, se encuentran los prerrequisitos que deben cursar los/as alumnos/as para poder avanzar en su proceso formativo, así mismo, los créditos de cada asignatura, secuencia semestral y las horas de cada asignatura.

De esta categoría descrita anteriormente se desprenden cinco subcategorías, las cuales corresponden a:

A. Asignaturas: Según el diccionario de la RAE son materias que se presentan dentro de un plan de estudio, como en este caso, dentro de la malla curricular de una carrera universitaria, asimismo, un conjunto de asignaturas forma un curso, un año o un semestre académico y son impartidas por docentes.

B. Asignaturas vinculadas a NEE, como ya fue señalado anteriormente, una asignatura en palabras simples es una materia impartida por docentes en centros educativos, pero, en este caso, las asignaturas presentan un carácter específico en cuanto al contenido de esta, siendo este, las necesidades educativas especiales.

C. Créditos vinculados a la formación en NEE: En el informe de la Universidad de Concepción en el año 2010 afirma que un crédito es una unidad de medida relacionada directamente con la docencia directa en una asignatura expresada en horas semanales. En este caso, las horas semanales por asignatura destinadas al trabajo, ya sea teórico o práctico en cuanto a las NEE.

D. Horas de clases: Son definidas por el diccionario de la RAE como el indicador cronológico de horas en las cuales se realizan actividades específicas, como en este

caso, las horas destinadas a las clases.

E. Horas de trabajo autónomo: Como se mencionó anteriormente, la cantidad de tiempo cronológico empleado en determinadas actividades corresponde al trabajo desarrollado por el/el estudiante destinado a la investigación fuera del horario de clases.

**Tabla 1: Categoría y subcategorías Objetivo 1**

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>
Malla curricular	A. Asignaturas
	B. Asignaturas vinculadas a NEE
	C. Créditos vinculados a la formación en NEE
	D. Horas de clases
	E. Horas de trabajo autónomo

Fuente: Elaboración Personal

En la segunda categoría desprendida del primer objetivo se encuentran los Programas de Asignaturas, que para la:

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2015), son definidos de la siguiente forma: El programa de asignatura es el documento oficial que expresa el fundamento, los resultados de aprendizaje y los recursos y medios para ello, los contenidos, las metodologías de enseñanza y la evaluación de las experiencias de aprendizaje del estudiante. (p.20).

En este caso, el programa de asignatura corresponde al documento en el cual cada asignatura presenta sus fundamentos y lineamientos que serán trabajados durante el semestre, el objetivo de la asignatura, el/la docente que la imparte, la cantidad de créditos de la asignatura, código de la misma, la carrera universitaria, los

contenidos a trabajar según unidad y horas, metodologías de evaluaciones, ponderaciones de las evaluaciones y el listado de bibliografía básica y complementaria para la asignatura. De esta categoría surgen cuatro subcategorías, las cuales son:

A. Contenido en Programas de Asignatura vinculados a NEE: Como ya se revisó previamente qué es un programa de asignatura, en este caso se revisará dentro de los programas la presencia y vinculación con las NEE. En cuanto al contenido, la RAE lo define como una tabla de materias, a modo de índice, es decir, es una tabla en donde se especifica la materia existente en la asignatura.

B. Unidad temática vinculada a las NEE: Una unidad temática según la UTADDEO corresponde a la agrupación de los contenidos que permite visibilizar la ruta de aprendizaje de una asignatura, en dicho caso, se observará la presencia de las NEE dentro de las unidades temáticas de las asignaturas.

C. Horas de clases: Recordando lo indicado, son el indicador cronológico de horas en las cuales se realizan actividades específicas, como en este caso, las horas destinadas a las clases.

D. Horas de trabajo autónomo: Como se mencionó anteriormente, la cantidad de tiempo cronológico empleado en determinadas actividades corresponde al trabajo desarrollado por el/el estudiante destinado a la investigación fuera del horario de clases.

**Tabla 2: Categoría y subcategoría Objetivo 1**

Categoría	Subcategorías
Programas de asignatura	A. Contenido en Programas de Asignatura vinculados a NEE
	B. Unidad temática vinculada a las NEE
	C. Hora de clases

	D. Hora de trabajo autónomo
--	-----------------------------

Fuente: Elaboración Personal

Pasando al segundo objetivo, el cual es: Identificar la preparación que presentan los docentes exalumnos UBB y futuros docentes de Pedagogía en Historia y Geografía de la UBB respecto a las necesidades educativas especiales; se puede observar la categoría referida a Preparación de los docentes exalumnos UBB y futuros docentes de Pedagogía en Historia y Geografía UBB. Para la:

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (2019), se entiende por formación docente, el conjunto de cursos o eventos académicos con validez oficial, que tienen por objeto habilitar la práctica y/o actualizar a quienes realizan funciones de docencia, en las teorías, procedimientos y técnicas para impartir la enseñanza. (p.7).

La formación o preparación docente es la acumulación de conocimientos con validez oficial que permiten el desarrollo de habilidades y aptitudes que habilitan la práctica, actualización o ampliación de conocimientos de los docentes. De esta categoría, surgen ocho subcategorías, las cuales son:

A. Manejo teórico sobre trastornos permanentes y transitorios: Entendiendo los trastornos desde el punto de vista educativo asociado a las NEE, los trastornos permanentes son definidos por el MINEDUC como la dificultad de un/a estudiante para desempeñarse adecuadamente en diversos ámbitos de manera permanente como resultado de una discapacidad diagnosticada por un profesional. En cuanto a los trastornos transitorios, son definidos como los/as estudiantes que presentan dificultades para desempeñarse adecuadamente sólo en algunos casos, ya que son trastornos que acompañan al estudiante en un periodo de su escolaridad, no durante todo el trayecto educativo.

B. Adaptaciones curriculares: Desde la perspectiva de Navarro B, Arriagada I, Osse S y Burgos C. en un estudio del año 2016, una adaptación curricular es un documento

que contiene la adaptación de la información y modificación de la misma para obtener un mejor resultado a la hora de desempeñar la docencia, es decir, son cambios que se realizan en cuanto al desarrollo y aplicación de los contenidos dependiendo de las eventualidades e intencionalidad respecto de los contenidos establecidos por el Ministerio de Educación, los cuales no deben ser disminuidos.

C. Enfoques didácticos: En la plataforma “Docentes y Didáctica” se define como los modelos teóricos de la didáctica, considerando alumnos, docentes y contenidos, además, los componentes didácticos, establece de esta forma, una estrecha relación entre el docente, el contenido y el estudiante en función de las habilidades de cada estudiante para alcanzar un aprendizaje significativo en el estudiante.

D. Estrategias didácticas: Gómez L, Muriel L y Londoño D. en el año 2019 definen el concepto de estrategias didácticas como procedimientos por los cuales los docentes preparan sus contenidos y el desarrollo de estos basado en las habilidades de los estudiantes, para que los mismos puedan lograr de esta manera el cumplimiento de los objetivos y el aprendizaje adecuado.

E. Estrategias de Evaluación: Basándose en la definición de Zambrano A. en el año 2014 en cuanto a las estrategias y tomando sus palabras, las estrategias de evaluación son procedimientos que en este caso permite el desarrollo de una evaluación de tal manera que asegure que todos los estudiantes tengan la posibilidad de mostrar sus conocimientos, en donde el docente debe implementar diversos procedimientos considerando las habilidades de los alumnos, especialmente si tiene alumnos con NEE.

F. Estrategias de retroalimentación: Hernández L., en el año 2020 señala que las estrategias de retroalimentación son prácticas educativas que se pueden utilizar antes, durante y después de las clases, es así una interacción entre docente y estudiante en relación con el desempeño de este en donde se apoya el proceso de aprendizaje-enseñanza.

G. Estrategias de Motivación: Ventura V., en el 2017 señala que la motivación en la

docencia puede entenderse como el interés que presenta el estudiante en su propio aprendizaje y las actividades que lo llevan a aprender, mientras que las estrategias son procedimientos, es decir, son procesos que buscan desarrollar o despertar el interés de los estudiantes en el procedimiento educativo a realizar.

H. Experiencias en aula con estudiantes con NEE, corresponde, como su nombre lo dice, a las experiencias y acercamientos que han tenido los docentes con estudiantes con necesidades educativas especiales y cómo enfrentaron esa situación.

**Tabla 3: Categoría y subcategorías Objetivo 2**

Categoría	Subcategorías
Preparación de los docentes exalumnos UBB y futuros docentes de Ped. en Historia y Geografía UBB	A. Manejo teórico sobre trastornos permanentes y transitorios.
	B. Adaptaciones curriculares
	C. Enfoques didácticos
	D. Estrategias didácticas
	E. Estrategias de Evaluación
	F. Estrategias de retroalimentación
	G. Estrategias de Motivación
	H. Experiencias en aula con estudiantes con NEE

Fuente: Elaboración Personal

En cuanto al tercer objetivo, el cual es: Sugerir estrategias didácticas desde la literatura para ser desempeñadas por los docentes y futuros docentes ante una necesidad educativa especial. Se presenta una categoría, correspondiente a Estrategias Didácticas, por lo que se considera lo expresado por:

Delgado y Solano (2009) señalan: Las estrategias didácticas contemplan las estrategias de aprendizaje y las estrategias de

enseñanza. Por esto, es importante definir cada una. Las estrategias de aprendizaje consisten en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas. Por su parte, las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente, que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. (p.4).

Es así, que se entiende estrategias didácticas como la relación entre las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza, demostrando la labor del estudiante a desempeñar procedimientos que le permitan lograr un aprendizaje significativo y, por otra parte, la labor del docente quien presenta los procedimientos que facilitan la información para alcanzar un aprendizaje significativo por parte del estudiante. De la categoría señalada surgen seis subcategorías, las cuales son:

A. Estrategias de Inicio de clases: Tudela N., en el año 2010 señala que las estrategias de inicio de clase corresponden a los procedimientos destinados para que el estudiante pueda adaptarse de mejor manera a la clase y su contenido, como su nombre bien lo indica, se encuentran al inicio de clase y se emplean a modo de introducción al contenido. En este espacio se da cuenta del objetivo de la clase, se exploran los conocimientos previos y se motiva al estudiante.

B. Estrategias de Desarrollo de Clases: Tudela N., en el año 2010 indica que las estrategias de desarrollo corresponde a los procedimientos empleados para que el estudiante logre un aprendizaje significativo, se presentan, como su nombre lo dice, durante el desarrollo de la clase con la intención que el estudiante participe activamente durante su proceso de enseñanza y no de manera pasiva, además, presentar los contenidos de una manera atractiva para generar interés en los estudiantes en su propio aprendizaje.

C. Estrategias de Cierre de clases: Tudela N., en el 2010 indica que las estrategias de cierre de clases corresponden a los procedimientos de aprendizaje encontrados al



final de la clase marcando el cierre de esta, en este caso, el propósito de estos procedimientos es validar el aprendizaje de los estudiantes y comprobar el cumplimiento del objetivo de la clase.

D. Estrategias de Motivación: Como se señaló anteriormente se entiende que las estrategias de motivación son procesos que buscan desarrollar o despertar el interés de los estudiantes en el procedimiento educativo a realizar.

E. Estrategias de Evaluación: Como se señaló anteriormente son los procedimientos que en este caso permite el desarrollo de una evaluación de tal manera que asegure que todos los estudiantes tengan la posibilidad de mostrar sus conocimientos.

F. Estrategias de retroalimentación: Además de lo ya señalado por Hernández L., en el año 2020, las estrategias de retroalimentación permiten al docente revisar alguna actividad en conjunto con el curso, señalando lo que puede mejorar en una actividad y lo que se encuentra bien para que el estudiante pueda corregir lo que estime pertinente.

**Tabla 4: Categoría y subcategorías Objetivo 3**

<b>Categoría</b>	<b>Subcategorías</b>
Estrategias didácticas	A. Estrategias de Inicio de clases
	B. Estrategias de Desarrollo de Clases
	C. Estrategias de Cierre de clases
	D. Estrategias de Motivación
	E. Estrategias de Evaluación
	F. Estrategias de retroalimentación

Fuente: Elaboración Personal

A continuación, se presenta una tabla resumen del ámbito temático de la investigación, el problema de investigación, objetivo general con sus respectivos



		Los docentes que estudiaron en la UBB y futuros docentes de la carrera de Ped en Historia y Geografía de la UBB ¿Presentan una preparación para trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?		Identificar la preparación que presentan los docentes exalumnos UBB y futuros docentes de Ped. en Historia y Geografía de la UBB respecto a las necesidades educativas especiales.	Preparación de los docentes exalumnos UBB y futuros docentes de Ped. en Historia y Geografía UBB	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Manejo teórico sobre trastornos permanentes y transitorios.</li> <li>b. Adaptaciones curriculares</li> <li>c. Enfoques didácticos</li> <li>d. Estrategias didácticas</li> <li>e. Estrategias de Evaluación</li> <li>f. Estrategias de retroalimentación</li> <li>g. Estrategias de Motivación</li> <li>h. Experiencias en aula con estudiantes con NEE</li> </ul>
		¿Cómo podría actuar un docente en ejercicio o futuro docente ante el escenario de trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?		Sugerir estrategias didácticas desde la literatura para ser desempeñadas por los docentes y futuros docentes ante una necesidad educativa especial.	Estrategias didácticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Estrategias de Inicio de clases</li> <li>b. Estrategias de Desarrollo de Clases</li> <li>c. Estrategias de Cierre de clases</li> <li>d. Estrategias de Motivación</li> <li>e. Estrategias de Evaluación</li> <li>f. Estrategias de retroalimentación</li> </ul>

Fuente: Elaboración Personal

### **1.9 Premisa:**

Los docentes en ejercicio, exalumnos de la Universidad del Bio-Bio y, los futuros docentes de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad del Bio-Bio educados bajo una malla curricular antigua, se encuentran ante una evidente falencia en cuanto a su preparación pedagógica al momento de trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales.

## **CAPÍTULO 2: Marco Teórico**

### **2.1 Introducción:**

Dentro del mundo educativo, el tema de las necesidades educativas es relativamente nuevo, considerando que España siendo uno de los países pioneros en materia curricular y didáctica emitió la Declaración de Salamanca en 1994, mientras que en Chile, el tema de las necesidades educativas especiales comenzó a aparecer en la elaboración de leyes, decretos e instructivos desde el mismo año; no obstante, en nuestro país, en 1852 fue construida la primera escuela para niños y niñas sordos, comenzando así el arduo proceso de visibilización de las NEE de la mano con múltiples investigaciones al respecto dando lugar a los profesionales relacionados con las NEE y dando lugar a la necesidad de favorecer una mejor calidad de vida académica, social y laboral para los estudiantes con NEE.

Dentro de esta investigación se consideraron los antecedentes históricos tanto de España como de Chile a modo de brindar contextualización a la investigación, de la misma manera, fueron desarrollados los conceptos de Necesidad Educativa Especial, integración e inclusión considerados pertinentes para la óptima comprensión de esta entendiendo que en la normativa legal y socialmente se utilizan los tres conceptos. Para una mejor comprensión, se crearon tablas pertinentes con un mayor desarrollo conceptual de cada concepto. Asimismo, se establecen los tipos de NEE haciendo la diferencia entre permanente y transitorias, además, los subtipos de cada necesidad educativa especial, siendo las NEE de tipo permanente: Discapacidad intelectual, Trastornos de Espectro Autista, Problemas motores, Problemas de visión y Problemas de audición. Por su parte, las NEE de tipo transitorio son: Trastorno Específico de Lenguaje, Dificultades Específicas de Aprendizaje, Trastorno de Déficit Atencional y Funcionamiento Intelectual Límite.

En cuanto a nuestro país, en esta investigación fue incorporado todo el apartado legal que conlleva las necesidades educativas especiales desde el año 1994 hasta el año 2021 respectivamente, de la misma manera, fue añadido una

especificación en cuanto a los decretos directamente relacionada con Trastornos específicos del lenguaje y otro con los decretos relacionados a la Discapacidades.

## **2.2 Antecedentes:**

A lo largo de la historia son innumerables los proyectos de investigación y los profesionales empleados en mejorar la calidad de la educación en materia de necesidades educativas especiales, marcando en muchos casos una línea a seguir por los demás países, un modelo y una motivación para avanzar en esta rama de la educación, pero, para los efectos de esta tesis sólo serán considerados los casos de España y Chile respectivamente.

### **2.2.1.1 España:**

En el año 1994, España siendo uno de los países pioneros en cuanto al desarrollo e innovación educativa en lo vinculado al trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales realiza la *“Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales”* con el fin de mejorar y marcar los cimientos hacia una educación de calidad para todos los estudiantes, la que supone su éxito mediante el compromiso, la voluntad y la determinación política para avanzar. Dicha declaración ha determinado diferentes aspectos de cambio y otros de permanencia dentro del sistema educativo español. Por su parte, 10 años después de la Declaración de Salamanca Gerardo Echeita y Miguel Ángel Verdugo (2005) señalan las dificultades y hechos que se resisten al cambio, siendo la primera dificultad la perspectiva esencialista, haciendo alusión a la ambigüedad del concepto *“Necesidad educativa especial”* ya que al ser este un concepto poco preciso deriva de este una amplia gama de conceptos, los cuales dificultan el trabajo curricular docente.

Como segunda dificultad se menciona el debate respecto a los conceptos *“Inclusión”* e *“Integración”* ya que, al ser conceptos sinónimos suelen intercambiarse en el discurso, pero, en ningún caso se pierde la intencionalidad del discurso, es decir, la finalidad sigue siendo que todos los estudiantes puedan aprender al máximo de sus capacidades personales y puedan participar de la vida escolar en un ambiente común.

Una tercera dificultad presente es que aún se puede observar la persistencia de etiquetas sobre alumnos y sobre centros educacionales los cuales siguen generando estigma dentro de la sociedad.

La cuarta dificultad está directamente relacionada a la delegación de responsabilidad en cuanto a los especialistas, en donde se le entrega al docente especialista toda responsabilidad de los estudiantes con necesidades educativas especiales, separándolos un poco del curso.

Como quinta dificultad se presenta el empobrecimiento del currículum y las oportunidades en donde más que adaptar el currículum a las capacidades y habilidades de los estudiantes solo se enseña lo básico y de forma muy general, viéndose empobrecido totalmente el aprendizaje del estudiante bajo la mirada de una “Buena intención”.

Una nueva dificultad se presentó al momento de entregar financiamiento a los centros educacionales respecto a la cantidad de estudiantes con necesidades educativas especiales presentes en los mismos, ya que, no solo se carecía de una fiscalización al respecto, sino que también, se marcaba una etiqueta que se busca desaparecer.

Al ser estas consideradas las dificultades más visibles que enfrentó España, cabe destacar que no son las únicas dificultades que emergen en relación con las necesidades educativas especiales, dichas dificultades presentan una disminución conforme se va visibilizando y van surgiendo nuevas leyes y decretos que van en favor de los estudiantes que durante mucho tiempo fueron segregados en el ambiente educativo y muchas veces a nivel social.

#### **2.2.1.2 Chile:**

En lo que respecta a necesidades educativas especiales, Chile fue el país pionero en América Latina, ya que en 1852 fue construida la primera escuela para niños sordos, lo cual genera cierta visibilidad de las necesidades educativas

especiales y el compromiso que adquiere el Ministerio de Educación respectivamente. Posterior a ese hecho de tal importancia, le siguieron una serie de establecimientos educacionales con profesionales competentes empleados en la educación de los niños con necesidades educativas específicas, como la escuela para niños con deficiencia mental creada en 1928. Ya en la década de los cincuenta, se aprecia que estos esfuerzos no fueron suficientes ya que se trabajaba constantemente en informes e investigaciones enfocadas en el mejoramiento de la educación para lograr una educación más inclusiva. Como resultado de los proyectos de investigación el Ministerio de Educación empleó una política de carácter específico para lograr una mayor cobertura en lo referente a niños y jóvenes con deficiencia mental, más tarde, en la década del sesenta en el Ministerio de Educación se instauró la jefatura de dicha modalidad emergente y en desarrollo, de esta manera, se dieron las pautas para el ordenamiento y ubicación administrativa de los establecimientos educacionales especiales y del cuerpo docente empleados allí. Tras estas medidas, las universidades chilenas comenzaron a impartir carreras universitarias enfocadas en la educación diferencial a fin de brindar una mayor cobertura a la educación de los niños y jóvenes que presentan necesidades educativas.

En 1974 el Dr. Luis Bravo Valdivieso de la Pontificia Universidad Católica desarrolló un documento que fue entregado al Ministerio de Educación llamado “El fracaso escolar básico y sus consecuencias en la Salud, Educación y Economía”. A partir de este documento se le fue encargado al Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, conocido como CPEIP, la realización de un seminario con la finalidad de brindar un mejoramiento de forma cualitativa y cuantitativa en esta rama de la educación chilena. Como es posible observar, tras el trabajo de múltiples profesionales se han llevado a cabo grandes mejoras en esta área dando paso a una serie de leyes, decretos e instructivos en beneficio de los niños, niñas y jóvenes que presentan algún tipo de necesidad educativa especial.

Entre el año 2006-2007 el Ministerio de Educación impulsó un estudio que busca cuantificar la calidad de la integración escolar. El objetivo de la investigación era:



Identificar los factores que actúan como facilitadores o como barreras para el aprendizaje y el progreso curricular de los alumnos con discapacidad o Trastorno Específico del Lenguaje, TEL, que están integrados en la educación regular (González F, 2008, p. 2).

En este estudio se obtuvieron interesantes resultados, entre los cuales se encuentra que la conformación de equipos y grupos de apoyo a nivel regional arroja que 61% son docentes de apoyo, es decir, educadores diferenciales, mientras que 39% se distribuye entre el resto de personal de apoyo, vale decir: fonoaudiólogos, kinesiólogos, psicólogos y asistentes sociales. En lo que respecta al trabajo de apoyo de los docentes especialistas, 83,7% de los coordinadores de PIE encuestados señalan que los docentes ven al PIE y sus docentes como agentes con un carácter meramente sensibilizador, por su parte, 55,4% señala que el apoyo se realiza en el aula regular y el aula de recursos. En cuanto a los especialistas vinculados al PIE y su apoyo a los estudiantes con necesidades educativas especiales se encuentra que 41,67% de los especialistas se dedican directamente a tratar la discapacidad intelectual, 23,74% de especialistas enfocados en problemas de aprendizaje, mientras que 17,67% de especialistas se encuentran vinculados a los problemas de audición y lenguaje. Por su parte, el resto de los especialistas se encuentran entre profesores de lenguaje y profesionales enfocados en trastornos de la visión.

### **2.2.2 Conceptos de Necesidad Educativa Especial, Integración e Inclusión escolar:**

En cuanto al concepto de Necesidades Educativas Especiales:

Isabel López (2015) afirma que: Se considera que un estudiante presenta NEE cuando por una amplia variedad de razones muestra dificultades mayores en comparación al resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes que le corresponden de acuerdo a su edad o curso y requiere para compensar dichas

dificultades, apoyos extraordinarios y especializados, que de no proporcionarles limitan sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo (p. 42)

Bajo estas palabras se entiende que los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales tienen mayor dificultad a la hora de aprender en comparación con sus compañeros, por lo tanto, se requiere cierto apoyo y modificaciones curriculares para ayudar a los estudiantes con NEE a hacer valer su derecho a la educación potenciando sus capacidades y habilidades personales.

Por otra parte, en cuanto a necesidades educativas especiales es necesario mencionar que:

Decir que un determinado alumno presenta necesidades educativas especiales es una forma de decir que para el logro de los fines de la educación precisa disponer de determinadas ayudas pedagógicas o servicios (Libro Blanco para la reforma del sistema educativo 1989).

Dentro del mismo libro se indica que de cierta forma, todos los alumnos dentro del sistema educativo presentan necesidad de ser apoyados en algunos aspectos de su enseñanza, ya que, todo estudiante presenta una forma diferente de aprendizaje, el desarrollo de la inteligencia va variando en cada persona, también, presentan una creación de esquemas mentales como señala Piaget, diferentes en relación con la realidad de los mismos, pero, se hace esta diferencia de los alumnos con necesidades educativas “normales” de los con necesidades educativas especiales, ya que, estos últimos presentan una mayor demanda en cuanto a la ayuda, apoyo y adecuaciones curriculares para lograr el aprendizaje estimado en las Bases y Programas curriculares ministeriales.

Para efectos de esta investigación serán utilizados los conceptos señalados previamente en cuanto a la definición de Necesidades Educativas Especiales, pero, es conveniente señalar otros autores igual de importantes.

**Tabla 6: Conceptualización de Necesidades Educativas Especiales**

<b>Año</b>	<b>Autor/a</b>	<b>Definición</b>
1995	Orcasitas	La necesidad aparece en un contexto educativo cuando este no se ajusta al sujeto y será precisamente eso, ajustar el contexto, lo que educativamente tengamos que hacer. Ahí sí puede trabajar el educador. El salero en una mesa de restaurante muestra ejemplarmente el concepto de necesidades y su solución
1998	María del Pilar González Fontao	El término necesidades educativas especiales que actualmente utilizamos para referimos al grupo de sujetos anteriormente llamados de Educación Especial o deficientes es el resultado de una evolución ideológica, social y educativa. Con el paso del tiempo las concepciones sociales respecto a determinados grupos marginales se han ido suavizando y haciéndose menos segregadoras.
2009	Decreto 170	Un alumno que presenta necesidades educativas especiales según la ley es aquel que precisa de ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación
...	Javier Martín Betanzos	Las necesidades educativas especiales (En adelante n.e.e) son aquellas que sobrevienen cuando deficiencias del tipo físico, intelectual, social y/o afectivo inciden de manera negativa sobre el aprendizaje y, en ocasiones, lo hace fracasar
2017	Paula Reyes Naranjo	En un aprendizaje inclusivo, donde todos los alumnos tienen cabida, independiente de sus capacidades, tal como lo promueve la nueva norma del Decreto 83, el desafío del profesor es justamente dar ese espacio y promover la enseñanza conjunta, logrando enriquecer el proceso con esa diversidad.

Fuente: Elaboración Personal

En relación con el concepto de integración escolar es necesario precisar que:

La integración escolar es un proceso que permite la incorporación de niños y niñas con discapacidad, a entornos y recursos

educativos junto con niños y niñas que no presentan discapacidad (Ossa C, 2014, p. 153).

Bajo esta interpretación del autor se entiende el concepto de integración como un proceso en el cual los estudiantes que presentan alguna discapacidad o una necesidad educativa se adaptan e incorporan al mundo educativo, desempeñando labores similares a las de sus compañeros que no presentan alguna discapacidad o necesidad educativa especial, bajo este concepto se busca desarrollar un espacio común de aprendizaje de todos los estudiantes disminuyendo de esta manera la discriminación y estigmatización dirigida hacia los alumnos y los centros educativos diferenciales o también llamados, especiales.

Continuando en la misma línea y, en la idea de definir el concepto de integración escolar:

Dubrovsky, S. (2005), señala: Cuando nos referimos a los procesos de integración escolar, hablamos del contacto que se establece entre la educación especial y la educación común con el propósito de ofrecer transitar la escolaridad en el ámbito de la educación común a aquellos niños y jóvenes que tradicionalmente fueron exclusivamente sujetos de la educación especial (p. 19).

En este caso, se habla también de la relación directa entre la educación especial y la común, en donde los estudiantes con necesidades educativas especiales entran a la educación común, la integración entonces, les brinda la oportunidad de asistir a establecimientos educacionales comunes a los alumnos con necesidades educativas especiales, de la misma manera significa un progreso considerable para estos estudiantes, ya que significa que tienen la facultad y las habilidades necesarias para recibir una educación denominada común por la autora en donde sus dificultades de aprendizaje pueden ser solventadas.

De la misma manera que en el concepto de Necesidades Educativas Especiales, para efectos de esta investigación se consideran las definiciones de

integración señaladas previamente, pero, serán entregadas definiciones de integración de otros autores.

**Tabla 7: Conceptualización de Integración**

<b>Año</b>	<b>Autor/a</b>	<b>Definición</b>
1992	Herminio Domingo Palomares	La integración escolar es un concepto que se refiere a un proceso o a un programa de intervención bastante particular, por lo que, para su fundamentación teórica, se hace necesario el referirse a otros conceptos más generales, y por consiguiente previos, como son: normalización, sectorización e integración
2002	Manosalva	El proceso de Integración educativa podría ser un ámbito importante dentro de la evolución de un establecimiento escolar, puesto que se plantea como un elemento de cambio que debe llevar a repensar el proceso educativo, en la perspectiva de lograr de manera efectiva el desarrollo de una escuela más inclusiva frente a la diversidad humana.
2008	David Jorge Cuadra Martínez	En Chile, la integración escolar se instala con la expectativa de ser la estrategia educativa que posibilitará no sólo el principio de equidad en función de la diversidad de alumnos(as), sino que también de calidad, en la medida que se le otorga el rol de accionar como una alternativa de educación que favorezca a todo el sistema escolar.
2017	Judith María Fernández Rodríguez	El concepto de integración escolar está hoy día muy presente ya que cada vez son más los alumnos que tienen alguna necesidad educativa especial y son incorporados dentro del aula ordinaria con los demás.
...	Sofía Leticia Morales	La integración es un término que se utiliza regularmente para hablar del proceso que permite maximizar la interacción entre los menores de la misma edad, sin importar las condiciones discapacitantes de algunos de ellos

Fuente: Elaboración Personal

En cuanto al concepto de inclusión educativa:

UNESCO (2008), señala: Se puede concebir el concepto más amplio de educación inclusiva como un principio rector general

para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y, un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad.

Bajo esta línea se puede entender la inclusión como un principio en el cual todos los estudiantes deben recibir una igualdad de condiciones, oportunidades y acceso a una educación de calidad a lo largo de toda su vida.

La inclusión, al igual que los demás conceptos presenta una amplia variedad de matices en cuanto a su definición, dependiendo de la percepción de cada autor. En la siguiente Tabla se recogen los matices principales.

**Tabla 8: Conceptualización de Inclusión**

<b>Año</b>	<b>Autor/a</b>	<b>Concepto</b>
2002	Maribel Granada Azcárraga, María Pilar Pomés Correa Susan, Sanhueza Henríquez	La inclusión es un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Sus dimensiones incorporan la cultura, política y práctica
2009	UNESCO	El acceso a una educación de calidad en igualdad de circunstancias y oportunidades de aprendizaje para todos es un compromiso que tienen los países que abogan por el cumplimiento de la iniciativa sobre una Educación para Todos
2009	Julio Cabero Almenara, Margarita Córdoba Pérez	Existe una cierta confusión a la hora de entender el concepto de inclusión, puesto que son muchos los que entienden la inclusión educativa como sinónimo de integración escolar. Se está entendiendo el movimiento de la inclusión escolar de la misma manera que el de integración escolar, cuando en realidad se trata de dos enfoques con planteamientos y centros de interés

		diferentes, o sea que no estamos hablando de lo mismo, no se trata de que le hayamos cambiado el nombre, sino que supone todo un cambio conceptual y todo un proceso de reestructuración de los sistemas educativos.
2009	M. Antonia Casanova	Considera la escuela inclusiva como un horizonte de posibilidades para el alumno con necesidades educativas especiales o, de modo más genérico, para cualquier alumno que precise de apoyo educativo específico por causas que le diferencian significativamente de la mayoría de los alumnos de un grupo.
2017	Patricia A. Plancarte Cansino	La inclusión educativa es un aspecto clave que puede guiar a los gobiernos hacia el cumplimiento de tal compromiso, por lo que es indispensable que se tenga claridad sobre la definición y los aspectos involucrados en ella.

Fuente: Elaboración Personal

### 2.2.3 Tipos de Necesidad Educativa Especial:

Dentro de la amplia gama de necesidades educativas especiales que se pueden encontrar, se distinguen dos tipos según el Decreto 170, siendo la primera de ellas las necesidades educativas especiales permanentes conocidas como NEEP. las cuales son diagnosticadas por profesionales competentes y que acompañará al estudiante durante toda su vida académica, asimismo, el estudiante que la padece, demanda del sistema educativo recursos y apoyo para su educación.

El segundo tipo de necesidades educativas especiales son de carácter transitorio conocido como NEET, a diferencia de las NEEP, las NEET solo se presentan en algún periodo de la vida académica de los estudiantes y el apoyo por parte del sistema educativo también es de carácter transitorio, es decir, solo durante el tiempo en el que el estudiante lo requiere.

#### 2.2.3.1 Necesidad Educativa Permanente:

Dentro de las necesidades educativas especiales permanentes se encuentran cinco, siendo la primera de ellas, la Discapacidad Intelectual y sobre la misma se puede afirmar que:

Gavin M, (2014). Una persona con una discapacidad intelectual tendrá problemas para aprender y funcionar en la vida cotidiana. Esta persona podría tener 10 años, pero tal vez no hable o no escriba tan bien como un niño típico de 10 años. También suele ser más lento para aprender otras habilidades, como vestirse o estar entre otras personas (p.1).

En este aspecto, se entiende que el estudiante presenta un aprendizaje un tanto más lento en comparación con estudiantes de su edad, pero, no significa que el estudiante con discapacidad intelectual no aprenda, sus habilidades ya sean intelectuales y/o sociales se desarrollan de manera diferente en cuanto a lo que se establece como psicológicamente adecuado para su edad. Cabe destacar, además, que la discapacidad intelectual se presenta de forma jerárquica, es decir, de leve a grave y mientras más grave es la discapacidad intelectual, mayor problema presentará el estudiante en este caso a aprender y desarrollar sus habilidades adecuadamente para alguien de su edad.

En segundo lugar, se encuentra el Trastorno de Espectro Autista. Al respecto se afirma que:

Hervás Zúñiga A, Balmaña N y Salgado M. (2017). El TEA es un trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico e inicio en la infancia, que afecta el desarrollo de la comunicación social, como de la conducta, con la presencia de comportamientos e intereses repetitivos y restringidos. Presenta una evolución crónica, con diferentes grados de afectación, adaptación funcional y funcionamiento en el área del lenguaje y desarrollo intelectual, según el caso y momento evolutivo (p.92).

El Trastorno de Espectro Autista, también llamado TEA, afecta al estudiante a nivel de comunicación social, conducta e intereses repetitivos que se produce durante la infancia y que está directamente relacionado con la edad y el sexo del estudiante. Al igual que la discapacidad intelectual, se presenta de forma jerárquica, pero, a



diferencia de este, estudios recientes estiman que el TEA puede disminuir conforme el niño o niña va creciendo, es decir, conforme el estudiante crece se presenta una disminución de los síntomas y mejora su adaptación funcional.

En tercer lugar, se encuentran los Problemas motores, de los cuales se indica que:

Gómez M, (2015). El desarrollo motor marca el desarrollo cognitivo y el desarrollo social. Es decir que un niño necesita tener las capacidades motrices acordes a su edad para poder explorar su entorno y crecer como persona. Así pues, toda criatura que tenga problemas motrices necesita una atención especial que le estimule para que pueda interactuar con su entorno e ir desarrollándose (p.1).

Los problemas motores se presentan desde edad muy temprana, sin importar si el bebé es prematuro o nace en su debido momento. Dentro de la etapa de aprendizaje del niño o niña, es decir, su etapa sensorio motriz, entendida desde su nacimiento hasta los dos años, el niño aprende mediante sus interacciones motrices y sensoriales, por lo tanto, al verse dificultada de alguna u otra manera, el niño o niña requiere más atención y cuidados durante todo su desarrollo para lograr el aprendizaje.

En cuarto lugar, se presentan los Problemas de visión. Se estima que:

Gobierno de Canarias (2022) Se considera que un alumno o alumna presenta Necesidades Educativas Especiales por «Discapacidad Visual» (DV) cuando manifiesta ceguera total o problemas visuales graves en ambos ojos con la mejor corrección óptica, caracterizados por una agudeza visual igual o inferior a 0.3 en la escala Wecker o un campo visual igual o inferior a 10 grados, en el ojo con mejor visión y con su mejor corrección. La presencia

de esta discapacidad conlleva implicaciones importantes en su aprendizaje escolar. (p.1).

En el caso de los estudiantes que presentan problemas visuales graves en ambos ojos o ceguera, se les dificulta considerablemente su aprendizaje considerando que el 80% de toda la información recepcionada por el cerebro es de carácter visual, al ser aplicado en el ámbito escolar directamente, el estudiante puede presentar diversos problemas, dependiendo de su problema visual siendo los más comunes el astigmatismo, miopía e hipermetropía.

Como quinta NEEP se encuentran los Problemas de audición, identificada como:

Ministerio de Educación (2016). La discapacidad auditiva se define como la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para percibir a través de la audición los sonidos del ambiente y dependiendo del grado de pérdida auditiva, los sonidos del lenguaje oral, y las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona (p.7).

En el caso de la educación, los problemas auditivos dificultan considerablemente el aprendizaje, es así como los problemas auditivos requieren una mayor atención y estrategias específicas, de la misma manera que los estudiantes con problemas visuales.

### **2.2.3.2 Necesidad Educativa Transitoria:**

Dentro de las necesidades educativas especiales de tipo transitorias se encuentran cuatro, siendo el primero, el Trastorno Específico de Lenguaje, sobre el cual se indica que:

American Psychiatric Association (2000). Un trastorno de lenguaje es la anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o algunos de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico, o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastornos del lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para almacenamiento y recuperación por la memoria a corto o a largo plazo. (p.1).

Este trastorno dificulta a los estudiantes la comprensión, adquisición o expresión del lenguaje ya sea escrito o hablado; bajo esta premisa, a los estudiantes les cuesta mucho más acceder a los recuerdos de su memoria a corto y largo plazo debido a la dificultad que tienen para procesar debidamente la información. Este trastorno presenta una amplia matización en cuanto a los niveles o subgrupos de clasificación, ya que, mientras más se especializa el nivel del trastorno, más subniveles aparecen dependiendo de cada estudiante y sus características; no obstante, existen tres tipos de trastorno específico del lenguaje determinados por Rapin y Allen en el año 2005 los cuales son: trastornos mixtos receptivos expresivos, trastornos expresivos, y trastornos de procesamiento de orden superior.

Como segunda NEET se encuentran las Dificultades Específicas de Aprendizaje. Sobre ellas:

Padilla-Mora M, Sibaja-Molina j, Cerdas-González A & Fornaguera-Trías J (2010). El diagnóstico de estas DEA exige que la persona afectada no presente insuficiencias sensoriales (problemas auditivos o visuales de consideración), y sí muestre un Coeficiente Intelectual promedio o superior. De otro modo, si la posible persona afectada evidenciara un bajo coeficiente intelectual o serios problemas de visión, la causa de sus dificultades podría ser retardo mental u otro trastorno del desarrollo que demandaría intervenciones y abordajes distintos (p.10).

Bajo este contexto, el estudiante presenta una problemática concreta definida como desórdenes producidos en ciertos procesos psicológicos que impiden comprender, entender y expresar el lenguaje, ya sea escrito o hablado. Dentro de las dimensiones que abarcan las DEA se presentan la experiencia de tipo intrapersonal, altos niveles de estrés, asimismo, se presentan tres tipos de DEA, siendo la primera de ellas las dificultades específicas en aprendizaje no verbal, dislexia y dificultades específicas en aprendizaje de la aritmética. Como resultado, un estudiante con DEA tiene el rendimiento académico bajo debido a las condiciones propias del estudiante.

Como tercera NEET se encuentra el Trastorno de Déficit Atencional el cual se entiende como:

Martínez León, N (2006). El trastorno por déficit atencional e hiperactividad (ADHD) se inicia en la infancia y sus manifestaciones deben presentarse antes de los siete años de edad, caracterizándose por presentar dificultades crónicas en atención (bajos niveles de concentración y organización, olvidos frecuentes), impulsividad (impedimento en controlar reacciones inmediatas o esperar su turno, e interrupciones constantes a los demás) e hiperactividad (actividad motora excesiva), las cuales no pueden atribuirse a alteraciones neurológicas, sensoriales, del lenguaje o motoras graves, a retraso mental o a trastornos emocionales importantes (p.381).

Como es posible observar, el trastorno por déficit atencional e hiperactividad se presenta en la infancia, en este caso, los niños tienen dificultades para concentrarse y organizarse, además, son impulsivos e hiperactivos, de una manera más elevada en comparación con el resto de los niños de su edad. Considerando que psicológicamente, un niño o una niña, desde los 3 hasta los 10 años comienza a desarrollar dominio del lenguaje y del entorno que lo rodea, los niños que padecen este trastorno hablan mucho y se mantienen físicamente activos explorando su entorno, de la misma manera, desarrollan habilidades de motricidad fina.

Como cuarta NEET se encuentra el Funcionamiento Intelectual Límitrofe:

Dimas E. Villarreal P. Lo podemos definir como algunas limitaciones en el funcionamiento mental (habilidades para aprender, pensar y resolver situaciones o problemas), también limitaciones en el funcionamiento adaptativo o social (habilidades de comunicación, autocuidado personal y destrezas sociales). Estas limitaciones tienen como consecuencia que el niño, niña o adolescente presente un ritmo bajo o lento en sus actividades. (p.1).

En pocas palabras, las personas que tienen funcionamiento intelectual límitrofe aprenden, solo demoran un poco en lograrlo, pero, no significa una gran problemática a la hora de obtener los mismos resultados que otro niño/a de su edad. Las posibles causas del funcionamiento intelectual límitrofe se producen durante la gestación (consumo de alcohol y drogas, por ejemplo) dentro de los primeros años de vida, el funcionamiento intelectual límitrofe se presenta en la forma de gatear, caminar o hablar respectivamente, cuando ya son más grandes, se pueden observar notas bajas y durante la enseñanza media se observan dificultades para continuar el ritmo académico.

#### **2.2.4 Bases legales:**

El caso de España no es muy diferente a lo que ve en la actualidad en Chile respecto a las NEE, en donde una serie de decretos y leyes tratan de poner fin a una situación tan importante como asegurar la educación de calidad de todos los estudiantes, utilizando y potenciando las capacidades y habilidades de cada estudiante sin la necesidad de estigmatizarlos o separarlos totalmente de su grupo, ni delegar toda responsabilidad sobre el estudiante a un docente especialista.

Es así como, en Chile, se puede ver la preocupación a esta problemática en la Ley 19.284 conocida como "*Ley de integración social de personas con discapacidad*"

publicada el 14 de enero de 1994. En esta ley no sólo se buscaba asegurar la salud, recreación, trabajo o el mejoramiento de la calidad de vida de las personas con discapacidad, sino también, asegurar la educación de estos. Dentro de las medidas tomadas por el Ministerio de Educación para potenciar esta Ley y garantizar una mejor educación a los jóvenes y niños con discapacidad se promulgó el Decreto 01, titulado *“Integración escolar de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales”* promulgado en 1998 y, el Decreto 374 en 1999 el cual complementa el Decreto 01. En ambos decretos se establecen alternativas educativas que permiten brindar opciones que puedan facilitar el acceso, permanencia y progreso en el sistema escolar común y posibilitar la creación de proyectos de integración escolar (PIE).

Por su parte el Decreto 291, también promulgado en 1999, intenta responder a las necesidades especiales transitorias. En este decreto se establece la planificación de la tarea pedagógica bajo la matriz curricular común de los programas y en este decreto se rediseñan las funciones de los profesionales de la educación. Por su parte, el decreto 291 plantea un gran desafío para los establecimientos educacionales ya que deben facilitar los espacios y reflexión de todos los profesionales comprometidos con el trabajo de estudiantes con necesidades educativas especiales, por lo tanto, se deben reorganizar o reorientar los recursos materiales y humanos, además, se modifica la forma de trabajo en donde originalmente las funciones la desempeñaban docentes por separado lo cual ha cambiado en la actualidad ya que el docente de educación diferencial debe permanecer en el aula con el docente a cargo.

Por otra parte, tanto el educador diferencial como el educador de especialidad deben trabajar en conjunto en la construcción, planificación, aplicación, seguimiento y revisión de los procesos de enseñanza de los alumnos; este decreto supone un trabajo colaborativo. No obstante, el decreto 291 no presenta indicaciones respecto del actuar en la gestión administrativa y pedagógica para la organización y coordinación entre ambos docentes ni tampoco se establecen horas para que los docentes puedan cumplir con esta labor, asimismo, el decreto no es claro en cuanto a las capacidades del docente en el aula regular para asumir el trabajo colaborativo con el educador diferencial; tampoco presenta las consideraciones de la interacción

entre las exigencias del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Enseñanza y las adaptaciones efectuadas respecto a los estudiantes con necesidades educativas especiales. De la misma manera, el decreto 291 no presenta una clara vinculación de la normativa con la realidad de las escuelas y colegios, es decir, no se tiene un conocimiento real sobre la infraestructura en los establecimientos educacionales diseñados para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, impidiendo que se pueda diseñar un espacio físico para el óptimo funcionamiento del grupo diferencial. Otro factor que juega en contra en este contexto es que los establecimientos educacionales no presentan programas de trabajo con las familias, incluso, los docentes trabajan de forma aislada en donde no se comparten las experiencias pedagógicas exitosas ni se desarrollan estrategias comunes para enfrentar alguna situación problemática; por su parte, los docentes no conocen los nuevos enfoques conceptuales para abordar las NEE.

A modo de mejorar y esclarecer el Decreto 01 de 1998, se publica el Decreto 1398 el cual *“Establece procedimientos para otorgar licencia de enseñanza básica y certificado de competencias a los alumnos con discapacidad de las escuelas especiales y establecimientos con integración escolar, opción 3 y 4 del artículo 12 del Decreto N.º 1, de 1998”*, publicado el 10 de Octubre de 2006 el cual establece fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles y modalidades, siendo su objetivo hacer efectivo el derecho a la educación, la igualdad de oportunidades, participación y no discriminación de las personas que presentan necesidades educativas especiales, garantizando su acceso, integración y progreso en el sistema educativo, es decir, se busca que los estudiantes con necesidades educativas especiales no solo puedan acceder al sistema educativo haciendo valer su derecho a la educación, sino también, que puedan progresar y egresar del sistema educativo potenciando sus capacidades permitiendo una integración y participación adecuada a su núcleo familiar, la sociedad y al campo laboral recordando que para acceder al campo laboral se requiere una licencia de egreso de estudios en enseñanza básica y media en algunos casos, además, se permite a los establecimientos educacionales especiales y los establecimientos que presentan un porcentaje de estudiantes con NEE impartir capacitación laboral para una inserción exitosa al campo laboral con las competencias necesarias.

Por su parte, el Instructivo 191 publicado en 2006 presenta de la misma manera, una mejora al Decreto 01 de 1998 y brinda una mayor claridad en cuanto al decreto presentando normas específicas en cuanto a la presentación, implementación y evaluación de los programas de integración escolar, de esta manera, se busca asegurar y garantizar la calidad de los procesos educativos de los estudiantes con NEE; además, en este instructivo se presenta la evidente escasez de profesionales competentes para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales siendo tomados como ejemplos los estudiantes sordos, pero, este instructivo no afecta el Decreto 01 en lo referido a los Proyectos de Integración Escolar (PIE).

La Ley 20.201 la cual *“Modifica el DFL N.º 2, de 1998, de educación, sobre subvenciones a establecimientos educacionales y otros cuerpos legales”* publicada el 31 de Julio de 2007, incrementa la subvención de educación especial para las discapacidades más severas y perfecciona la normativa que regula la educación especial; por otra parte, la ley deja en manos de su reglamento, los requisitos, instrumentos o pruebas diagnósticas para establecer a los estudiantes con necesidades educativas especiales que reciben la subvención en el caso de las discapacidades más severas, mientras que la subvención de los estudiantes con necesidades educativas especiales de tipo transitoria que son educados en centros educacionales regulares, se paga dependiendo de la cantidad de horas de atención que requiere el alumno para la superación de su déficit. Cabe destacar que la ley presenta los lineamientos que definen a un profesional competente para trabajar con estudiantes con NEE.

A modo de complementar la ley 20.201, se promulga el Decreto 170 el cual *“Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial”* publicado en 2010, el cual deriva el financiamiento a los establecimientos educacionales según la cantidad de estudiantes con necesidades educativas especiales, pero, cuya orientación está dirigida a disminuir y resolver los problemas de discriminación hacia estos estudiantes, los cuales eran percibidos como agentes que empeoraban los resultados de los establecimientos en las evaluaciones provenientes del Ministerio de Educación, llegando incluso a expulsar a estos estudiantes negándoles su derecho a



la educación; es así, que el decreto pretende ayudar a los niños y niñas con necesidades educativas especiales. La ayuda que se establece en este decreto es el aumento de subvención a los alumnos con NEE, pero, dicha subvención debe ser utilizada para contratar profesionales competentes y especializados que puedan encargarse de la educación de estos estudiantes, asimismo, el decreto regula el diagnóstico para la selección de los estudiantes que recibirán la subvención, pero, no presenta una regulación e indicaciones en cuanto a los procesos de integración.

Por su parte, la Ley 20.248 la cual *“Establece ley de subvención escolar preferencial”* también conocida como ley SEP, publicada el 01 de febrero de 2008 establece que la subvención escolar será entregada dependiendo de las características del alumno de forma específica y no dependiendo del establecimiento educacional en general. a dicha ley se le añade un apartado en la Ley 21.302: *“Crea el servicio nacional de protección especializada a la niñez y adolescencia y modifica normas legales que indica”* publicada el 05 de enero de 2021 la cual agrega que los estudiantes que pertenezcan al Servicio Nacional de Protección Especializada de la Niñez y Adolescencia tendrán la calidad de estudiantes prioritarios.

Por otra parte, la Ley 20.370 *“Establece la ley general de educación”* también conocida como LGE publicada el 12 de Septiembre de 2009, crea una serie de condiciones para que los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan asegurar su progreso en el mundo educativo en un ambiente de igualdad con sus pares, por lo que la ley abarca tres dimensiones del ámbito curricular, siendo estas la modernización del currículo, la flexibilidad y cobertura de poblaciones específicas y, evaluación y certificación. Además, la Ley 20.422 *“Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad”* publicada el 10 de febrero de 2010 la cual viene a reemplazar la Ley 19.284 y establece normas que permiten que las personas con discapacidad tengan igualdad de oportunidades en los diferentes aspectos de la sociedad.

El Decreto 83: *“Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica. Integración Escolar de alumnos y alumnas con necesidades*

*educativas especiales*” publicado en 2015, promueve la adecuación de la enseñanza, especialmente la enseñanza parvularia y básica, además, aprueba criterios y orientaciones para su adecuación curricular sólo a estudiantes que lo requieran, buscando de esta manera, potenciar el aprendizaje de cada estudiante en la medida de sus posibilidades y habilidades.

La Ley 20.845 *“De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes. Elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado”* publicada el 08 de Junio del año 2015 en materia de inclusión e integración escolar indica que se busca eliminar todas o la mayoría de formas de discriminación presentes de forma arbitraria que dificultan el aprendizaje y la participación de los alumnos en el centro educativo, además, plantea que los establecimientos educacionales sean un lugar de encuentro de todos los alumnos, sin importar su condición socioeconómica, culturales, de género etc.

#### **2.2.4.1 Decreto Trastornos específicos del lenguaje:**

El Decreto 1.085 *“Modifica decreto N.º 1.300 exento, de 2002, del Ministerio de Educación que aprueba planes y programas de estudio para alumnos con trastornos específicos del lenguaje”* publicado el 26 de octubre de 2020 indica que los estudiantes de educación parvularia diagnosticados con trastorno específico del lenguaje (TEL) y que participan en escuelas de lenguaje deben ser regidos por la normativa de las Bases Curriculares. El trabajo de los profesionales que trabajan con el estudiante tiene la misión de orientar y apoyar a la superación de las dificultades del lenguaje que presenta el estudiante, a su vez, el diseño y planificación del proceso educativo y los ajustes de este debe estar consensuado con el equipo técnico del establecimiento.

#### **2.2.4.2 Decretos por discapacidad:**

En cuanto a decretos realizados en el ámbito educativo dirigido directamente a algunas discapacidades se encuentran los siguientes; En primer lugar, el Decreto

86 publicado en el año 1990 el cual aprueba Planes y Programas de estudios para estudiantes que presenten una discapacidad auditiva; en el mismo año, se publica el Decreto 87, el cual aprueba Planes y Programas de estudio para estudiantes que presentan discapacidad intelectual. Como tercer decreto en el año 1990 se publica el Decreto 577 el cual establece normas técnico-pedagógicas enfocadas en la atención de estudiantes que presentan discapacidad motora, asimismo, como cuarto decreto en el mismo año se publica el Decreto 815 el cual aprueba Planes y Programas específicos para estudiantes con autismo, disfasia severa o psicosis. ya en el año 1994 se publica el Decreto 637 el cual aprueba Planes y Programas educativos para estudiantes que presentan discapacidad visual.

A continuación, y, a modo de síntesis, se presenta una Tabla que recoge las principales Leyes y Decretos.

**Tabla 9: Medidas Ministeriales relevantes en cuanto a las NEE**

<b>Año</b>	<b>Ley/Decreto/ Instructivo</b>	<b>Descripción</b>
1994	Ley 19.284	A grandes rasgos busca asegurar el mejoramiento de la calidad de vida de las personas con discapacidad, de la misma manera, busca asegurar la educación de estos.
1998	Decreto 01	En este Decreto, ya se habla de estudiantes con necesidades educativas especiales y no como estudiantes discapacitados, además, brinda nuevas alternativas educativas permitiendo facilitar el acceso, permanencia y progreso de los estudiantes con NEE en el sistema escolar común y posibilitar la creación de proyectos de integración escolar (PIE)
1999	Decreto 291	Establece que los docentes de especialidad y de aula común deben trabajar en conjunto con los docentes de educación diferencial en cuanto a la elaboración de material didáctico y planificación, no estima un horario para realizar dichas labores, ni establece una cantidad de horas en las que se debe trabajar bajo lo establecido en el Decreto.

2006	Instructivo 191	Este instructivo corresponde a una mejora al Decreto 01, presentando y especificando normas pertinentes en cuanto a la presentación, implementación y evaluación en cuanto a los programas de integración escolar (PIE)
2008	Ley 20.248	Esta Ley establece la subvención escolar que será entregada de forma específica a las características y capacidades de cada estudiante dejando de depender de las características del establecimiento educacional en general.
2009	Ley 20.370	Crea condiciones para asegurar que los estudiantes con NEE se desarrollen y progresen en el mundo educativo en un ambiente de igualdad de condiciones en comparación con sus compañeros en el aula común.
2015	Ley 20.845	La ley de inclusión busca eliminar toda o la mayor parte de discriminación de una manera arbitraria que impiden el aprendizaje y la participación de los alumnos en el establecimiento educacional.

Fuente: Elaboración Personal

### 2.3 Conclusión del Marco Teórico:

En conclusión, se ha visto tras el transcurso de estas páginas como poco a poco la educación inclusiva se fue abriendo paso a lo largo de la Historia de la educación, cómo poco a poco se fue dignificando y asegurando cada vez con mayor precisión a las personas que presentan un tipo de necesidad educativa especial, entendiendo que las leyes, normas, decretos e instructivos diseñados en Chile tienen como fin asegurar la calidad de vida, el aseguramiento de una educación de calidad, el progreso en el mundo educativo y laboral para estudiantes con necesidades educativas especiales, además, brindar apoyo económico a los establecimientos educacionales que albergan a estos estudiantes de manera inclusiva y permitir el egreso de los mismos.

Cabe destacar también, la ardua labor de los profesionales que fueron brindando los lineamientos que permiten el desarrollo de la educación inclusiva como se conoce actualmente, mediante investigación y clasificación de las necesidades educativas, permitiendo el desarrollo de la labor docente de mejor manera,

entendiendo las necesidades educativas como lo que realmente son y no de una manera despectiva. En cuanto a la cantidad de definiciones respectivamente de necesidades educativas especiales, inclusión e integración escolar presenta aún un amplio abismo de conocimiento que debe ser especializado, ya que, en muchos casos se menciona la inclusión e integración como sinónimos, parte de lo mismo y como antónimo de exclusión, que es lo que se busca evitar con las políticas educacionales: la exclusión educativa a los estudiantes que presentan una necesidad educativa especial,

En cuanto a la exclusión, discriminación y estigmatización presente actualmente, no sobre los estudiantes solamente, sino también, hacia los establecimientos educacionales “Especiales” y hacia sus profesionales, recordando una encuesta realizada a ciertos establecimientos donde más del 50% de los docentes de especialidad y directivos opinan que el programa PIE solo presenta un carácter sensibilizador, esto debido al decreto 291 que presenta poca claridad respecto al trabajo que debe realizar el docente de especialidad y el docente de educación diferencial, que si bien deben planificar y trabajar juntos, no presenta una jornada horaria ni una cantidad de horas establecidas para desarrollar dicho labor, asimismo, la Ley de Inclusión busca disminuir esta brecha existente entre la educación común y la educación diferencial, ya que se ha descubierto que no se adaptan los contenidos curriculares, sino, disminuyen los contenidos curriculares, lo cual es sumamente perjudicial para el estudiante merecedor de una educación de calidad.

En cuanto a los múltiples tipos y subtipos de trastornos de aprendizaje es necesario mencionar que son varios desafíos a los que se enfrenta el cuerpo docente de especialidad, al mencionar nueve subtipos de trastornos de aprendizaje descritos en el presente capítulo, se puede comprender que, el conocimiento de estrategias didácticas extraídos de la literatura y la experiencia en cuanto a las NEE debe ser amplio, ya que, un/a docente de especialidad debe ser informado por parte del establecimiento educativo sobre el listado de estudiantes con NEE, tipo y subtipo de trastorno de aprendizaje, para posteriormente, realizar los cambios o adaptaciones curriculares con un docente de educación diferencial, además, no se debe perder de

vista el aprendizaje de todo el curso, pero, tampoco debe ser ignorado el estudiante con NEE. Según la normativa legal, tampoco se debe simplemente disminuir el contenido de los Planes y Programas de estudio entregados por el MINEDUC a los estudiantes con algún trastorno de aprendizaje, asimismo, tampoco se le debe disminuir la exigencia en sus actividades. El trabajo del cuerpo docente de especialidad en cuanto a los estudiantes con necesidades educativas especiales debe ser un trabajo colaborativo con el cuerpo docente de educación diferencial para fomentar el aprendizaje de todos los estudiantes del curso, evitando la segregación o las medidas mencionadas recientemente a los estudiantes con algún tipo y subtipo de NEE, ya que, se estaría vulnerando su derecho a la educación de calidad.

## **CAPÍTULO 3: Metodología**

### **3.1 Fundamentación del tipo de investigación:**

Esta investigación se presenta bajo el paradigma interpretativo ya que:

Ricoy (2006) expresa que: Se ha dicho que se presentaba como una alternativa a las limitaciones del paradigma positivista en el campo de las Ciencias Sociales y de la Educación, al considerar las diferencias de éstas con relación a las Ciencias Naturales. Este paradigma tiene sus antecedentes históricos en la fenomenología, el interaccionismo simbólico interpretativo, la etnografía, la antropología. (p.16).

Bajo esta perspectiva, el paradigma interpretativo es un paradigma alternativo del paradigma positivista y, por ende, de la metodología cuantitativa, es así como busca interpretar, comprender y su relación es interrelacional, entendiendo que es una investigación influida por factores subjetivos, además, se encuentra limitada por el tiempo y su contexto. Cabe mencionar, que el paradigma interpretativo es muy utilizado en el campo de las Ciencias Sociales y en la educación, como es el caso de esta investigación, asimismo, el paradigma interpretativo se presenta dentro de la metodología cualitativa, sobre la cual se expresa lo siguiente:

Pérez (2002). Para practicar la investigación cualitativa son necesarios conocimientos sobre la subjetividad y el inconsciente (psicoanálisis), los significantes y los significados de las palabras y los signos (lingüística, semiología), el sentido de los mismos (semántica), la interpretación de los símbolos (hermenéutica), la cultura (antropología), la percepción de la realidad (fenomenología) y sobre la sociedad (sociología). La metodología cualitativa es, pues, una forma multidisciplinar de acercarse al conocimiento de la realidad social. (p.374).

Como se puede observar, la metodología cualitativa presenta un carácter multidisciplinar para lograr un acercamiento al conocimiento de la realidad social, además, la metodología cualitativa, relata e interpreta los hechos, más allá de manipularlos, con la finalidad de presentar la realidad.

Para los efectos de esta investigación se presentará una metodología cuanti-cualitativa, ya que, si bien se busca presentar una realidad mediante la interpretación y la comprensión ante una problemática educativa que presenta factores subjetivos como lo es la preparación docente ante el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales, se utilizarán datos estadísticos para llegar a las conclusiones e interpretaciones pertinentes, pues, se realizará el estudio de caso, análisis documental y cuestionarios, para cumplir los objetivos de la investigación. Este último instrumento se inscribe en los utilizados en metodología cuantitativa.

Dada la naturaleza de la presente investigación, siendo esta la Educación como parte de las Ciencias Sociales y presentando una metodología cuanti-cualitativa se utilizará el estudio de caso y el análisis de fuente documental, en cuanto al estudio de caso se puede indicar:

Stake (2013) Los estudios de caso constituyen un modo común de llevar a cabo la investigación cualitativa. La investigación de estudio de casos no es nueva ni esencialmente cualitativa. El estudio de casos no es una elección metodológica, sino una elección de qué ha de estudiarse. Si la investigación de los estudios de casos es más humana o, en cierta forma, trascendente, se debe a que los investigadores también lo son, y no se debe a los métodos. (p.154).

Es así, que el estudio de caso se presenta en la investigación cualitativa, pero también, en la investigación cuantitativa, puesto que no corresponde a una metodología específica, permitiendo ver el caso o casos de forma particular y específica o en su conjunto, sin olvidar el contexto de los casos ni sus factores particulares, es así, que resulta de total ayuda a la hora de desarrollar esta



investigación ya que permite observar los casos de forma particular y dentro de su conjunto y contexto, siendo los docentes exalumnos de la universidad, los docentes titulados de pedagogía en Historia y Geografía, y los estudiantes a puertas de titularse de la misma carrera. De la misma manera, permite realizar un análisis de carácter cuantitativo en cuanto a la posibilidad de obtener datos estadísticos y gráficos para una mejor visualización de los resultados.

En cuanto al análisis de fuentes documentales:

El documento es toda fuente de información de donde se extrae algo para el conocimiento del pasado humano, considerado desde el ángulo de la pregunta que se ha planteado (Marrou, 1999, p. 62).

Entonces, una fuente documental es una fuente de información y en este caso, será extraído material de información en cuanto a las estrategias didácticas para ser aplicadas en el aula a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, según su tipo, es decir, permanente y transitorio. además de los subtipos de estos.

### **3.2 Unidad y sujetos de estudio:**

La unidad de estudio corresponde a la Universidad del Bío-Bío cuya casa central está ubicada en la ciudad de Concepción y tiene dos Campus en la ciudad de Chillán, siendo estos Fernando May y La Castilla, la universidad presenta un carácter estatal y 75 años de trayectoria, a su vez, cuenta con seis facultades, las cuales son:

- Arquitectura, Construcción y Diseño
- Ciencias de la Salud y los Alimentos
- Ciencias
- Ciencias Empresariales
- Ingeniería
- Educación y Humanidades

La Facultad de Educación y Humanidades tiene como Decana a la Srta. Fancy Castro Rubilar, se presentan cuatro Departamentos, siendo estos: Artes y Letras, Ciencias de la Educación, Ciencias Sociales y Estudios Generales, además, cuenta con once carreras:

- Pedagogía en Castellano y Comunicación - Sede Chillán
- Pedagogía en Ciencias Naturales - Sede Chillán
- Pedagogía en Educación Física - Sede Chillán
- Pedagogía en Educación General Básica - Sede Chillán
- Pedagogía en Educación Matemática - Sede Chillán
- Pedagogía en Educación Parvularia - Sede Chillán
- Pedagogía en Historia y Geografía - Sede Chillán
- Pedagogía en inglés - Sede Chillán
- Psicología - Sede Chillán
- Trabajo Social - Sede Chillán
- Trabajo Social - Sede Concepción

Los sujetos de estudio de esta investigación corresponden a 8 docentes egresados de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad del Bío-Bío, además, 7 estudiantes de la misma carrera que se encuentran a las puertas de egresar e ingresar al campo laboral, estimando así las fortalezas, falencias y a su preparación respecto a las NEE.

Los 8 docentes egresados de la carrera de Historia y Geografía de la Universidad del Bio-Bio brindarán una perspectiva y reflexiones en cuanto a sus desafíos al enfrentarse al trabajo con estudiantes con NEE, además, se contrastará la preparación docente que han tenido en cuanto a las estrategias y aplicación de las mismas en comparación con los 7 estudiantes que se encuentran en último año de carrera, la muestra, al ser de 15 personas en total, se debe a la actual pandemia y la disposición de los docentes y futuros docentes a participar en la investigación. Por su parte, la recolección de información se presentará en dos partes, Entrevista a profundidad y cuestionario.

### **3.3 Explicitación y justificación de los instrumentos y/o técnicas para recopilar la información:**

El primer instrumento es la Entrevista en Profundidad. Según:

Varguillas y Ribot de Flores (2007). Es una técnica para recopilar información sobre conocimientos, creencias, rituales, de una persona o sobre la vida de una sociedad, su cultura. Consiste en solicitar información sobre un tema determinado. Se caracteriza por una conversación personal larga, no estructurada, en la que se persigue que el entrevistado exprese de forma libre sus opiniones, actitudes, o preferencias sobre el tema objeto estudio. (p. 250).

Como se puede observar, la entrevista en profundidad pertenece a la metodología cualitativa, ya que, no presenta una estructura rígida y determinada, es más bien, un espacio para que el entrevistado pueda compartir libremente sus reflexiones, interpretaciones o su sentir respecto a un tema determinado, como es en este caso, su preparación personal ante el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales esperando que emita reflexiones y experiencias en aula que estime pertinente, además, se presenta en un contexto más informal siendo una conversación prolongada entre entrevistador-entrevistado.

En segundo lugar, se encuentra el Análisis de Documentos, entendiendo que:

Caro (2019) Esta técnica consiste en examinar los datos presentes en documentos ya existentes, como bases de datos, actas, informes, registros de asistencia, etc. Por lo tanto, lo más importante para este método es la habilidad para encontrar, seleccionar y analizar la información disponible. (p.4).

En esta investigación, el análisis de documentos permite una base teórica basada en la revisión de informes y documentos existentes en la literatura en cuanto

a estrategias didácticas empleadas para ser aplicadas a estudiantes con necesidades educativas especiales dependiendo del tipo de NEE que presente el estudiante.

En tercer lugar, se presenta el Cuestionario, el cual

Es una técnica muy extendida porque permite obtener información precisa de una gran cantidad de personas. El hecho de tener preguntas cerradas, permite calcular los resultados y obtener porcentajes que permitan un análisis rápido de los mismos (Caro, 2019. p.3).

Si bien, el cuestionario corresponde a la metodología cuantitativa, es pertinente ser utilizada en esta investigación, ya que, al ser un instrumento de obtención de información cerrado, permite obtener datos precisos y estadísticos en cuanto a la preparación docente en la carrera de Pedagogía de Historia y Geografía de la Universidad del Bio-Bio en lo que respecta a necesidades educativas especiales.

### **3.4 Triangulación Hermenéutica como herramienta de análisis de la información:**

Considerando que la investigación es en mayor medida cualitativa, presentando una temática perteneciente a la Educación, específicamente NEE se estima pertinente el análisis de información mediante la Triangulación hermenéutica, ya que:

Cisterna (2005), sostiene: Entiendo por “proceso de triangulación hermenéutica” la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación. (p.68).

Entendiendo la triangulación hermenéutica entonces como la recopilación de toda la información pertinente considerando el objeto de estudio, para dicha recopilación de información se deben utilizar los instrumentos pertinentes dependiendo de la naturaleza de la investigación, como lo es en este caso, la entrevista en profundidad, análisis de documentación perteneciente a la literatura respecto de estrategias didácticas para estudiantes con NEE y el cuestionario. Cisterna por su parte, señala el siguiente procedimiento para alcanzar una adecuada triangulación hermenéutica, el cual consiste en los siguientes pasos:

- Selección de información, para la recopilación de información se estima la pertinencia y relevancia de esta con la finalidad de filtrar la información y desechar la que no sea pertinente ni relevante.
- La triangulación de la información por cada estamento, para lo cual se establecen conclusiones ascendentes donde se cruzan los resultados obtenidos y se agrupan en su categoría correspondiente.
- La triangulación de la información entre estamentos permite las relaciones comparativas entre estamentos y puede realizarse de manera general o de carácter específico.
- La triangulación entre las diversas fuentes de información, una vez recopilada la información dependiendo de los instrumentos de obtención de la información obteniendo conclusiones en diferentes niveles permitiendo así un corpus coherente que refleja los resultados de la investigación.
- La triangulación con el marco teórico se busca que el marco teórico sea analizado como otra fuente más y que no quede aislado en la investigación, por lo que el marco teórico debe presentar otra fuente de discusión dentro de la investigación.

Finalmente se interpreta la información obtenida, la cual

Constituye en sí misma el “momento hermenéutico” propiamente tal, y por ello es la instancia desde la cual se construye conocimiento nuevo en esta opción paradigmática. (Cisterna,2005. p.70).

## **CAPITULO 4: Presentación de Resultados.**

La carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad del Bio-Bio lleva 50 años de trayectoria y fue planteada en respuesta a la necesidad de la formación de docentes de especialidad desde las Ciencias Sociales, por su parte, la primera generación de egresados de la carrera fue en 1978 y en 1981 se empieza a estudiar la renovación curricular de la carrera que comenzó a regir en 1982. Por su parte, desde el año 1991 a los egresados de la carrera les fue otorgado el grado académico de Licenciado/a en Educación, en el año 1998 se empieza a estudiar un nuevo Plan de Estudio para la carrera, que entró en rigor en el año 2003 siendo este, el Plan 2978-4 el que será revisado a continuación.

### **4.1 Análisis de malla curricular**

Retomando el objetivo número I de la presente investigación que es “Observar la malla curricular implementada en la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad del Bio-Bio sin renovación curricular”. Se va a presentar a continuación las categorías, siendo estas el análisis de la malla curricular los programas de asignaturas vinculadas a las NEE y subcategorías de las mismas que se presentan a continuación, cabe recordar que del Plan de Estudio analizado es el antiguo cuyo número es 2978-4 que se presenta vigente en algunas generaciones, no en la totalidad de la carrera debido a la renovación curricular actual.

#### **4.1.1 Asignaturas**

En la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad del Bio-Bio se presentan dos mallas curriculares, la primera de estas, la malla antigua y sin renovación curricular que es la que será revisada durante el transcurso de esta investigación y la segunda malla que es la que presenta renovación curricular.

Comenzando con la distribución de las asignaturas dentro de la carrera, es necesario mencionar 6 divisiones correspondientes:

1. Asignaturas del área de la Historia:

**Tabla 10: Asignaturas de la línea de la Historia.**

<b>Asignatura</b>	<b>Código</b>	<b>Créditos</b>
Introducción a la Historia	330121	3
Historia Antigua I	330122	4
Historia Antigua II	330125	4
Historia de América y Chile Prehispánico	330126	5
Historia Universal Medieval	330129	4
Historia de América Colonial	330130	5
Historia Universal Moderna	330133	4
Historia de Chile Colonial	330134	5
Historia Universal Contemporánea I	330136	4
Historia Universal Contemporánea II	330139	4
Historia de Chile del siglo XIX	330138	4
Historia de América del siglo XIX	330137	4
Historia de Chile del siglo XX	330141	4

Historia de América del siglo XX	330140	4
Historia Local	330086	3
Teoría de la Historia	330143	3
Metodología de la Investigación de la Historia y Geografía	330146	3

Fuente: Elaboración Personal.

2. Asignaturas del área de la Geografía:

**Tabla 11: Asignaturas de la línea de la Geografía.**

<b>Asignatura</b>	<b>Código</b>	<b>Crédito</b>
Introducción a la Geografía	330120	3
Geosistemas Naturales I	330123	5
Geosistemas Naturales II	330124	5
Teoría y Problemas de la Geografía	330131	3
Sistema Regional Chileno I	330132	4
Sistema Regional Chileno II	330135	4
Espacios Geográficos y Globalización I	330142	4
Espacios Geográficos y Globalización II	330144	4



Monográfico de Geografía	330145	3
--------------------------	--------	---

Fuente: Elaboración Personal.

3. Asignaturas del área de la Educación:

**Tabla 12: Asignaturas de la línea de la Educación.**

<b>Asignatura</b>	<b>Código</b>	<b>Créditos</b>
Tecnologías y Aprendizaje	321073	3
Sociedad, cultura y Educación	331068	4
Psicología General y del Desarrollo	331075	3
Psicología Educacional	321072	3
Taller I: Escenarios Educativos	321075	2
Currículo y Evaluación Educacional I	320049	3
Taller II: Problemáticas del Aprendizaje	321036	2
Currículo y Evaluación Educacional II	320050	3
Orientación Educacional	321078	3
Didáctica y Evaluación de la Especialidad	330147	4
Investigación Educacional Cuantitativa	321079	5

Taller de Didáctica y Evaluación de la Especialidad	330148	3
Gestión Educacional	321077	3

Fuente: Elaboración Personal.

4. Asignaturas del área de las Ciencias Sociales:

**Tabla 13: Asignaturas de la línea de las Ciencias Sociales.**

Asignatura	Código	Créditos
Filosofía General	321037	2
Estrategias de comunicación	310039	3
Sociología General	331074	2
Antropología	330127	2
Institucionalidad Política Chilena	330128	3
Hombre, sociedad y Territorio	331076	5
Economía y Desarrollo	331077	3

Fuente: Elaboración Personal.

5. Asignaturas del área de formación Integral:

- Estas asignaturas son dos de carácter obligatorio durante toda la carrera y es el estudiante quien escoge dichas asignaturas.

6. Asignaturas del área de Prácticas y Actividades de Titulación.

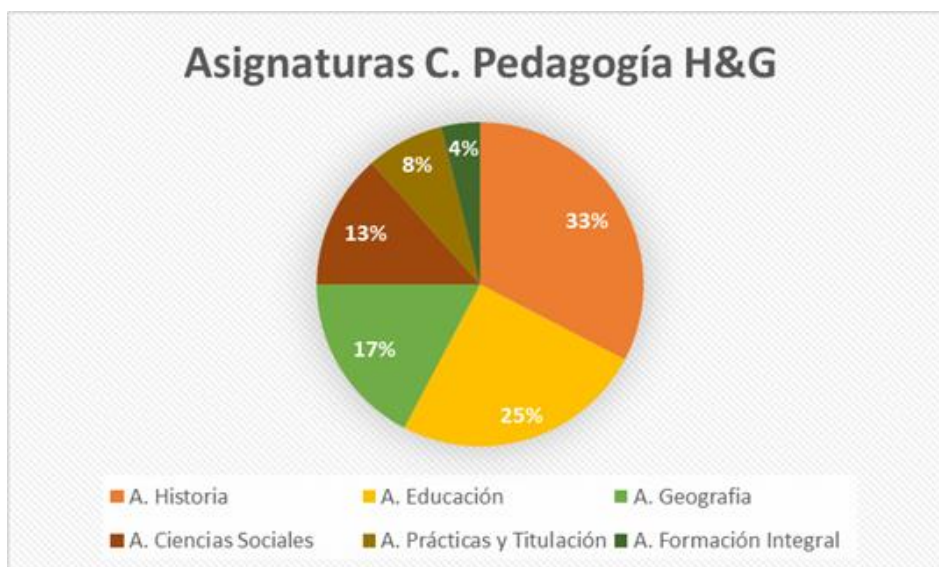
**Tabla 14: Asignaturas de la línea de Prácticas y Titulación**

Asignatura	Código	Créditos
Práctica Pedagógica	325076	2
Práctica Profesional	325077	8
Actividad de Titulación I	330149	6
Actividad de Titulación II	330150	6

Fuente: Elaboración Personal.

Como se puede observar, la carrera cuenta con un total de 52 asignaturas, 17 correspondiendo a asignaturas de Historia, 9 asignaturas de Geografía, 13 asignaturas de Educación, 7 asignaturas de Ciencias Sociales, 2 asignaturas de Formación Integral y 4 asignaturas de Prácticas y Actividades de Titulación, cuyos porcentajes se encuentran graficados de la siguiente manera:

**Gráfico 1: Distribución de las asignaturas de la carrera Pedagogía H&G**



Fuente: Elaboración Personal

#### 4.1.2 Asignaturas y Programas vinculados a NEE

Para los efectos de esta investigación serán considerados sólo aquellas asignaturas del área de la Educación que contemplan contenido relacionado a las Necesidades Educativas Especiales, las cuales son:

1. Psicología Educacional
2. Taller II: Problemáticas de Aprendizaje
3. Didáctica y Evaluación de la Especialidad
4. Taller de Didáctica y Evaluación de la Especialidad
5. Gestión Educacional

1. Al revisar el programa de la asignatura Psicología Educacional dentro de los objetivos específicos se encuentra “Promover la comprensión y habilidad de pesquisa, diagnóstico diferencial y canalización efectiva de los más relevantes trastornos de aprendizaje, trastornos emocionales y de la atención y de problemas psico-sociales”. Objetivo que se encuentra totalmente vinculado al diagnóstico de las NEE en los estudiantes, mientras que al revisar las Unidades de la asignatura se puede observar que la Unidad IV: Personas con Necesidades Especiales en el Aula presenta como contenidos: Trastornos conductuales más comunes (pesquisa y diagnósticos diferenciales), también, Trastornos cognoscitivos más comunes (pesquisa y diagnósticos diferenciales), seguido de Trastornos emocionales y sociales más comunes (pesquisa y diagnósticos diferenciales). Cabe destacar que esta Unidad tiene 20 horas y la perspectiva es de tipo teórico.

2. Al revisar el programa de estudio de la asignatura Taller II: Problemáticas de Aprendizaje se puede observar en uno de sus objetivos específicos: “Conocer los factores endógenos y exógenos de los alumnos respecto al rendimiento escolar (motivación, potencialidades, ambiente, recompensas, etc.)”. Mientras que en el desglose de la Unidad II: Variables que influyen en el rendimiento escolar se pueden ver los siguientes contenidos: Los padres y sus demandas a la institución escolar; el profesor como factor motivante o desmotivante en el proceso educativo; y, finalmente, Pertinencia de los contenidos y su influencia en el rendimiento escolar. Por su parte, en este programa no se indican la cantidad de horas destinadas a la asignatura, pero, al ser una unidad larga se puede suponer que tiene una duración de 20 horas ya que

se puede apreciar que el contenido es de tipo teórico en cuanto a las Necesidades Educativas Especiales.

3. Al revisar el programa de la asignatura Didáctica y Evaluación de la Especialidad se puede observar que en uno de sus objetivos específicos indica: “Aplica conocimientos teóricos y prácticos para la elaboración y evaluación de recursos y material didáctico para la enseñanza de la Historia, Geografía y Formación Ciudadana”. Dicho objetivo contempla asimismo las estrategias didácticas para trabajar con estudiantes que presenten alguna NEE; respecto a las Unidades de la asignatura hay 4 Unidades, las que se vinculan a las NEE, pero se pueden observar 2 Unidades con mayor vinculación, las cuales son: En primer lugar, la Unidad I: Dificultades de Aprendizaje de las Ciencias Sociales que en sus contenidos se encuentra el aporte de las Teorías de aprendizaje a las decisiones didácticas. También: Análisis de las principales dificultades en el aprendizaje de las Ciencias Sociales en el aula. Asimismo: Aporte de la Teoría de Inteligencias Múltiples a las decisiones didácticas y, finalmente, Estrategias para reducir las dificultades de aprendizaje. Mientras que la segunda Unidad con más vinculación a las NEE es la Unidad III; Técnicas y estrategias didácticas para la enseñanza y la evaluación de la Historia y las Ciencias Sociales que en sus contenidos se encuentran las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento histórico y geográfico y para la formación ciudadana en el marco de los momentos de la clase. Como se puede notar, esta asignatura presenta un carácter teórico-práctico en cuanto a la elaboración de material didáctico destinado al trabajo no solo de los estudiantes con algún tipo de NEE, sino, al trabajo adecuado con todo el curso.

4. Al revisar el Programa de estudio de la asignatura Taller de Didáctica y Evaluación de la Especialidad se puede notar que en uno de sus objetivos específicos se menciona: “Apreciar que el manejo adecuado y eficiente de los diversos recursos didácticos facilita el aprendizaje de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales”. En este caso, así como en la asignatura anterior, las 4 Unidades presentan incorporación sobre el trabajo con estudiantes con diferentes habilidades en el aula, no solo quienes presentan NEE sino también, a los estudiantes según su tipo de inteligencia predominante. Pero, se puede ver en mayor medida este aspecto en la Unidad II: Las fuentes documentales, visuales, auditivas y sonoras, en el aprendizaje- enseñanza

de la historia, la cual tiene como contenidos; Técnicas para el análisis de fuentes históricas Qué fuentes documentales, visuales, auditivas y sonoras deben utilizarse y cómo utilizarlas y estrategias para la aproximación al comentario del texto histórico. Como se puede observar, al ser una asignatura de tipo teórica-práctica presenta las estrategias didácticas sin la necesidad de atribuir estrategias didácticas exclusivamente a estudiantes con NEE, por su parte, dicha Unidad se encuentra en el cronograma con 28 horas.

5. Al revisar el programa de la asignatura Gestión Educacional se puede observar que hay dos objetivos específicos vinculados a las NEE y al sistema educativo chileno en general desde el punto de vista legal, el primer objetivo específico indica “Conocer y analizar la historia reciente de la educación para generar una comprensión acerca de las problemáticas actuales del sistema escolar”. Mientras que el segundo objetivo específico: “Construir respuesta acerca los factores que hacen posibles resultados de calidad en la educación y su relación con gestión escolar”. De la misma manera, hay dos Unidades vinculadas directa e indirectamente a las Necesidades Educativas Especiales, la Unidad I: Sistema Educacional chileno, cuyos contenidos son; Breve recorrido por la historia reciente, seguido de las Reformas del Sistema Educacional, luego, las Políticas educacionales vigentes (análisis comparativo), y finalmente, Estructura del sistema. Por su parte, la Unidad III: Liderazgo y gestión educacional en función de la calidad entre cuyos contenidos se presentan; Liderazgos en función de la calidad educativa, seguido de, Factores que influyen en la calidad de la gestión educativa, luego, Influencia de la gestión en la calidad de la educación, finalmente, Casos de gestión de calidad educativa. La primera Unidad de la asignatura se presenta en 20 horas, mientras que la segunda Unidad se presenta en 10 horas, además, esta asignatura se encarga de ver la educación chilena desde el punto de vista más legal y, por ende, de carácter teórico.

En estas cinco asignaturas en las que hay presencia de las NEE, se encuentran 2 asignaturas que las abordan desde el aspecto teórico, por su parte, hay 2 asignaturas que las abordan desde la perspectiva teórico-práctico desde el punto de vista de las estrategias didácticas y hay 1 asignatura que aborda las NEE desde el apartado legal chileno. asimismo, como se puede notar solo con 5 las asignaturas en

la malla curricular de la carrera que tienen visibilización de las NEE, es decir, 5 asignaturas de 52 que son en total como se puede observar a continuación.

**Gráfico 2: Presencia de las NEE dentro de la carrera Pedagogía H&G**



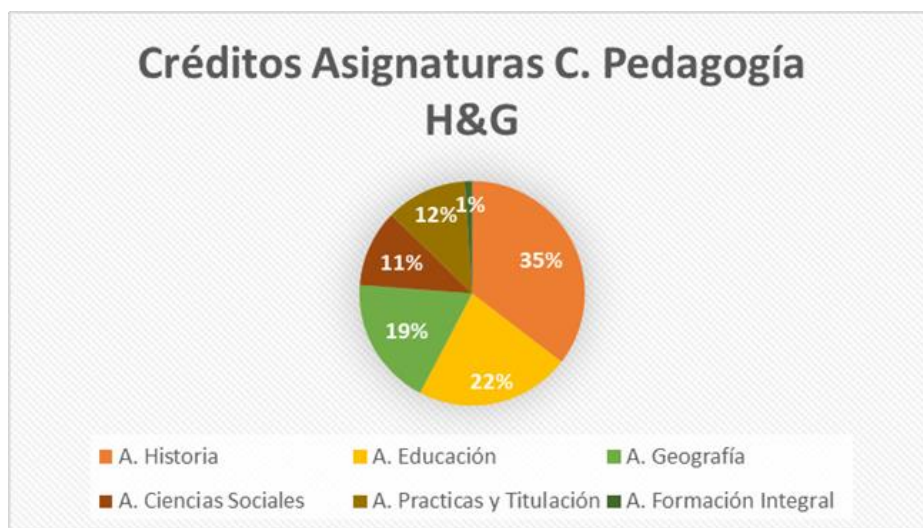
Fuente: Elaboración Personal.

En el gráfico se indica que solo el 10% de las asignaturas de la malla curricular presentan alguna vinculación con las NEE, mientras que un 79% de las asignaturas no se encuentran vinculadas a las NEE siendo estas más vinculadas a la disciplina o las Ciencias Sociales y se puede ver que hay un 11% de asignaturas que no se encuentran contempladas, ya que son las asignaturas de Formación Integral, las asignaturas de prácticas, siendo estas, Práctica Pedagógica y Profesional, y las asignaturas de Actividad de Titulación I y II.

#### **4.1.3 Créditos vinculados a la formación en NEE**

En cuanto a los créditos de las asignaturas, se puede observar que en total la carrera cuenta con 187 créditos, de los cuales 67 créditos corresponden a las asignaturas de Historia, 35 créditos a asignaturas de Geografía, 42 créditos en asignaturas de Educación, 21 créditos en las asignaturas de Ciencias Sociales, 2 créditos en asignaturas de Formación Integral y 22 créditos en asignaturas de Prácticas y Actividades de Titulación, graficado de la siguiente manera:

**Gráfico 3: Créditos de las asignaturas de la carrera de Pedagogía H&G según su lineamiento.**



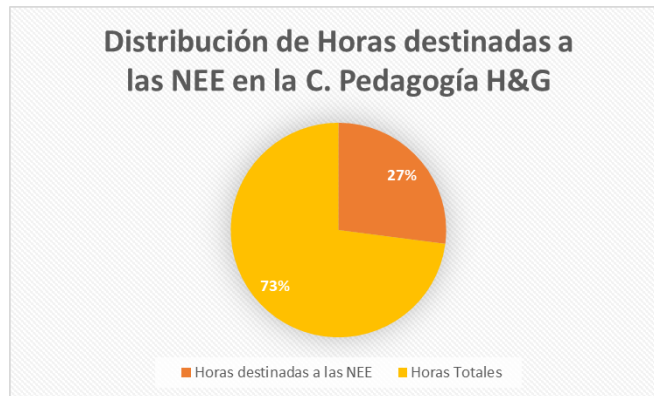
Fuente; Elaboración Personal.

#### 4.1.4 Horas de clases

En lo que respecta a las horas de clases destinadas a las NEE se puede observar dentro de los programas de las 5 asignaturas que en total la carrera cuenta con 138 horas destinadas a las mismas, ya sea en el aspecto teórico, práctico y legal, mientras que el total de horas de las 5 asignaturas es de 372 horas. Al desglosar las asignaturas se puede notar que Psicología Educacional cuenta con 20 horas de un total de 65 horas, por su parte, Taller II: Problemáticas de Aprendizaje presenta 20 horas de un total de 60 horas, mientras que Didáctica y Evaluación de la Especialidad presenta 40 horas de un total de 80 horas, asimismo, Taller de Didáctica y Evaluación de la Especialidad presenta 28 horas de un total de 103 y, finalmente, Gestión Educacional presenta 30 horas de un total de 64 horas. En cuanto a las unidades se puede inferir que 7 Unidades abordan las NEE de manera directa de un total de 21 Unidades.



**Gráfico 4: Distribución horaria de las NEE dentro de la carrera Pedagogía H&G**



Fuente: Elaboración Personal.

#### **4.1.5 Horas de trabajo autónomo.**

Esta subcategoría no es posible medirla con exactitud ya que depende de cada estudiante el tiempo que dedica a los trabajos establecidos por los docentes de la carrera en lo relacionado con las NEE, puesto que en ningún programa se presenta con claridad el tipo de evaluación para las unidades respectivamente, ni mucho menos el tiempo que se debe dedicar de manera autodidacta.

#### **4.1.6 Apreciaciones.**

En lo que respecta al trabajo del análisis documental del Plan de Estudio 2978-4 de la carrera, se puede inferir que hay presencia de las Necesidades Educativas Especiales, la cual es abordada desde el aspecto teórico, práctico y legal, pero, no supera el 10% del total de asignaturas de la carrera, de la misma manera, dentro de las asignaturas que abordan las NEE en el área de educación, siendo estas 5 asignaturas, se puede observar que las horas destinadas directamente al desarrollo de contenido vinculado al trabajo con estudiantes con NEE es de un 27% del total de horas de las 5 asignaturas.

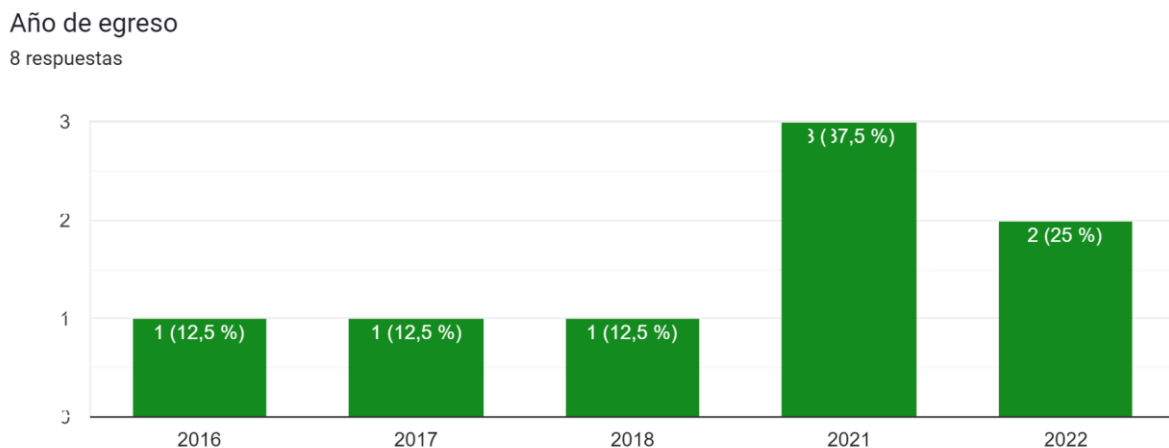
#### **4.2 Preparación docente sobre necesidades educativas especiales.**

Retomando el objetivo número II planteado al inicio de la presente investigación el cual es “Identificar la preparación que presentan los docentes

exalumnos UBB y futuros docentes de Pedagogía en Historia y Geografía de la UBB respecto a las necesidades educativas especiales”. Se va a presentar a continuación la categoría y subcategorías del mismo, siendo esta la recopilación de la información mediante una entrevista a profundidad aplicada a los 8 docentes egresados de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía, además, de 7 estudiantes de la carrera a quienes se les fue aplicada la misma encuesta, pero, a modo de cuestionario siendo éste de carácter cerrado para sus eventuales respuestas, a excepción de las últimas tres preguntas que se presentan en respuestas abiertas.

Cabe destacar que a los 8 docentes encuestados se les consultó su año de egreso a modo de brindar más información al respecto, dichas respuestas se representan en el siguiente gráfico:

**Gráfico 5: Año de egreso de los docentes encuestados.**



Fuente: Elaboración Personal.

Mientras que los 7 estudiantes encuestados corresponden a estudiantes que cursan su último año de carrera, es decir, el último semestre de la carrera.

#### 4.2.1 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 1.

La primera pregunta realizada se vio dirigida hacia el manejo teórico sobre los dos tipos de NEE siendo estas las permanentes y las transitorias, la cual fue “De

acuerdo con su preparación docente ¿Posee manejo teórico sobre trastornos permanentes y transitorios?”, cuyas respuestas se pueden leer a continuación.

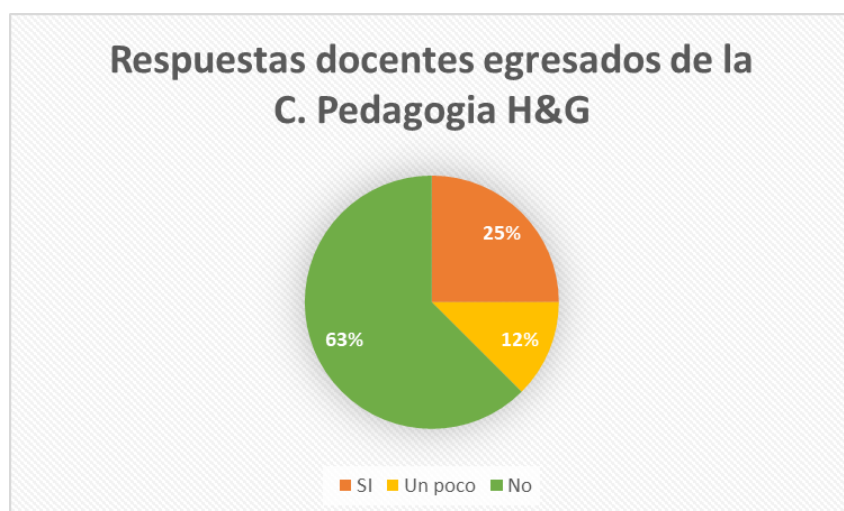
**Tabla 15: Respuestas de docentes egresados a la pregunta 1.**

Docente	Respuesta
1	No, me falta un mayor manejo teórico sobre los tipos de trastornos para trabajar en el aula
2	Muy poco
3	No
4	No
5	No
6	En base a preparación docente nada, pero sí leo y me educo de manera autodidacta
7	Si
8	Si

Fuente: Elaboración Personal.

Dicho de otra manera:

**Gráfico 6: Porcentaje de preparación docente en docentes egresados.**



Fuente: Elaboración Personal.

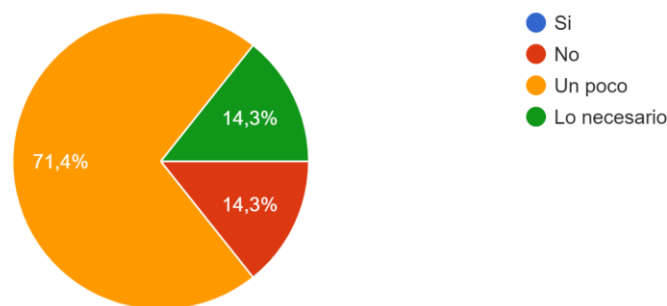
Como se puede observar en la tabla, 5 docentes egresados indican que en lo que respecta a su preparación docente no reconocen un manejo teórico sobre las Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP), ni las Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET) lo cual es representado en el gráfico con un 63%, mientras que 1 docente reconoce un poco de dicho manejo teórico en su preparación docente el que se presenta en un 12% y, finalmente, 2 docentes indican que en su preparación docente sí se les presentó dicho manejo teórico, lo que se ve representado en un 25% de los encuestados.

En el caso de los estudiantes las respuestas a la primera pregunta se ven de la siguiente manera:

### Gráfico 7: Respuestas estudiantes de la carrera a la pregunta 1.

De acuerdo a su preparación docente ¿Posee manejo teórico sobre trastornos permanentes y transitorios?

7 respuestas



Fuente: Elaboración Personal.

Como se puede observar, de los estudiantes encuestados, un 71% indicó que presenta un poco de manejo teórico sobre los trastornos permanentes y transitorios, mientras que el 14,3% indica que su manejo teórico respectivamente es lo necesario, y finalmente, un 14,3% indica que no presenta dicho manejo teórico señalado previamente.

A modo de conclusión, se puede indicar que, la presencia del manejo teórico sobre los trastornos permanentes y transitorios ha aumentado dentro de la carrera

conforme pasan los años, ya que solo el 14,3% de los estudiantes encuestados señalan no poseer este manejo teórico en comparación con un 63% indicado en los docentes egresados.

#### 4.2.2 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 2.

La segunda pregunta se vio dirigida hacia las adaptaciones curriculares que se deben realizar a los estudiantes con NEE, dicha pregunta fue “¿Se siente preparado/a para realizar adaptaciones curriculares destinadas al trabajo con estudiantes con NEE?” cuyas respuestas se pueden leer a continuación.

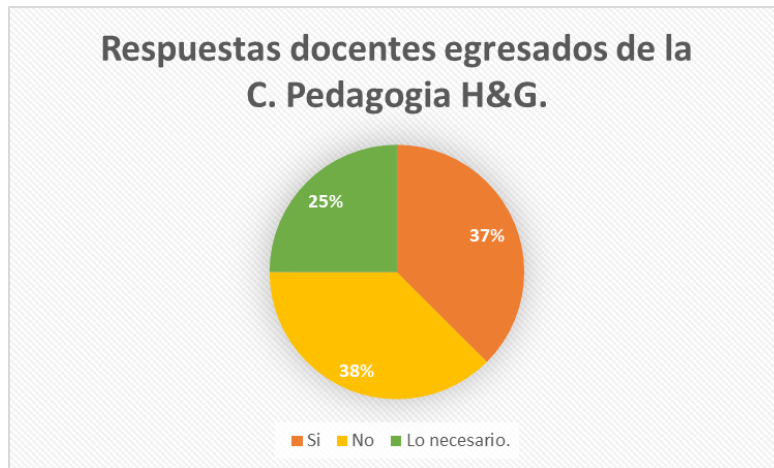
**Tabla 16: Respuestas de docentes egresados a la pregunta 2.**

<b>Docente</b>	<b>Respuesta</b>
1	No me siento preparado
2	Lo mínimo
3	No
4	Sí, con apoyo de una especialista PIE
5	Solo un poco, lo básico
6	No, para nada
7	Si
8	Si

Fuente: Elaboración Personal.

Dicho de otra manera:

**Gráfico 8: Docentes preparados para hacer adaptaciones curriculares.**



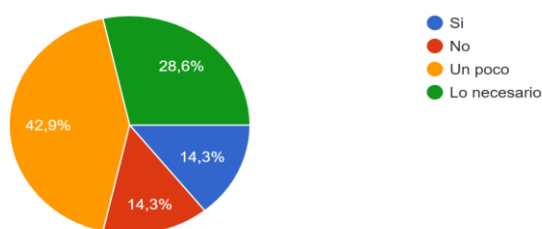
Fuente: Elaboración Personal.

Como se puede observar, 3 docentes egresados se encuentran preparados para realizar adaptaciones curriculares para trabajar con estudiantes con NEE equivalente al 37% de los encuestados, mientras que 3 docentes indican no estar preparados para realizar adaptaciones curriculares equivalente al 38% y, finalmente, 2 docentes indican que su preparación para realizar dichas adaptaciones curriculares es mínima equivalente al 25%.

En el caso de los estudiantes encuestados, las respuestas a la segunda pregunta se encuentran en el siguiente gráfico:

**Gráfico 9: Respuestas estudiantes de la carrera a la pregunta 2**

¿Se siente preparado/a para realizar adaptaciones curriculares destinadas al trabajo con estudiantes con NEE al momento de egresar?  
7 respuestas



Fuente: Elaboración Personal.

En el gráfico se puede observar que un 42,9% de los estudiantes encuestados indican presentar un poco de preparación para realizar adaptaciones curriculares a estudiantes con NEE, seguido de un 28,6% que indica que su preparación es la necesaria para realizar dichas adaptaciones curriculares, por su parte, un 14,3% indica que, sí presenta dicha capacidad y, finalmente, solo un 14,3% indica no presentar dicha preparación.

A modo de conclusión, se puede indicar que los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía se encuentran mucho mejor preparados para realizar adaptaciones curriculares en cuanto al trabajo con alumnos que presentan alguna NEE, ya que, el 14,3% de ellos indica no estar preparados en este aspecto en contraste con el 38% de los docentes egresados de la carrera.

#### 4.2.3 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 3.

La tercera pregunta se vio dirigida hacia el conocimiento sobre los modelos teóricos aplicables a los alumnos que presentan algún tipo de NEE, dicha pregunta fue “¿Tiene conocimiento sobre los modelos teóricos para que se produzca el aprendizaje en los estudiantes que presentan NEE?”, cuyas respuestas se pueden leer a continuación.

**Tabla 17: Respuestas de docentes egresados a la pregunta 3.**

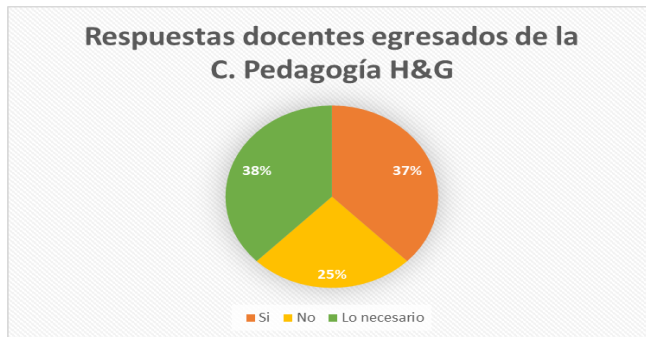
Docente	Respuesta
1	No tengo conocimientos sobre los modelos teóricos
2	Si
3	Si
4	Solo algunos
5	No mucho
6	No
7	Más o menos

8	Si
---	----

Fuente: Elaboración Personal.

Dicho de otra manera:

**Gráfico 10: Porcentaje de docentes con conocimiento sobre modelos teóricos.**



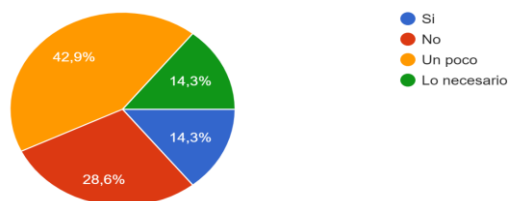
Fuente: Elaboración Personal.

En este caso, estas respuestas son muy similares a las que se pueden ver en la pregunta 2, ya que, 3 docentes indican poseer conocimientos sobre modelos teóricos para trabajar con niños y adolescentes con NEE lo que equivale a 37% de los encuestados, seguido de 3 docentes que indican saber lo necesario al respecto equivalentes a 38% de los mismos y, finalmente, 2 docentes indican no poseer dichos conocimientos siendo estos, 25%.

Por su parte, la respuesta a la tercera pregunta de los estudiantes encuestados se puede notar en el siguiente gráfico:

**Gráfico 11: Respuestas de estudiantes de la carrera a la pregunta 3.**

¿Tiene conocimiento sobre los modelos teóricos para que se produzca el aprendizaje en los estudiantes que presentan NEE?  
7 respuestas



Fuente: Elaboración Personal.



En el caso de los estudiantes y a su manejo sobre los modelos teóricos aplicables a estudiantes con NEE se puede indagar que 42,9% posee un conocimiento moderado sobre los modelos teóricos respectivamente, seguido de 14,3% que indica que, sí posee dichos conocimientos, mientras que 14,3% indica que posee los conocimientos necesarios y, finalmente, 28,6% de los estudiantes indica que directamente no posee los conocimientos señalados recientemente. Cabe destacar, además, que este gráfico se encuentra en completa relación con la pregunta anterior sobre las adaptaciones curriculares.

Al realizar las respuestas de los docentes y los estudiantes se puede apreciar que en cuanto al conocimiento sobre modelos teóricos aplicables a los alumnos con NEE se encuentran en porcentajes muy similares en lo que respecta al desconocimiento de estos, siendo estos porcentajes un 25% de desconocimiento por parte de los docentes y un 28,6% por parte de los estudiantes.

#### 4.2.4 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 4.

La cuarta pregunta de esta encuesta va dirigida hacia el manejo de estrategias didácticas para trabajar con estudiantes con NEE, dicha pregunta fue: “De acuerdo con su preparación docente ¿Se encuentra preparado/a para emplear estrategias didácticas dependiendo de las NEE dentro de un curso?” cuyas respuestas se indican a continuación.

**Tabla 18: Respuestas de docentes egresados a la pregunta 4.**

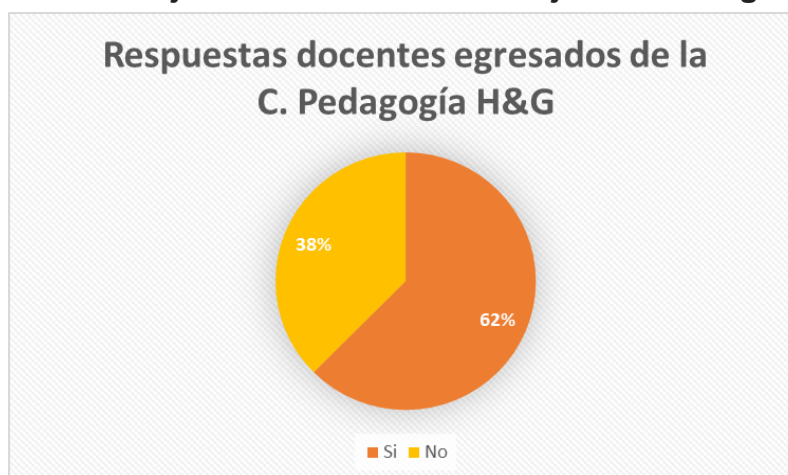
Docente	Respuesta
1	No me siento preparado, falta mayor conocimiento teórico y práctico para emplearlo dentro de los cursos
2	Si
3	No
4	Sí, con preparación previa y apoyo de equipo PIE

5	No realmente
6	Si
7	Si
8	Si

Fuente: Elaboración Personal.

Dicho de otra manera:

**Gráfico 12: Porcentaje de docentes con manejo de estrategias didácticas.**



Fuente: Elaboración Personal.

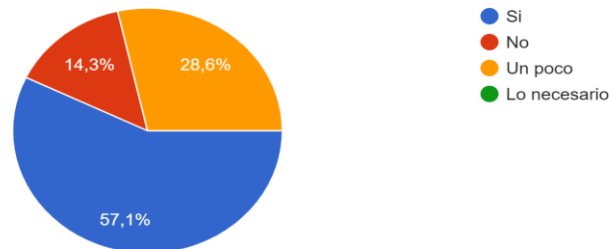
Cómo es posible comprender, 5 docentes señalan que presentan manejo de estrategias didácticas a la hora de trabajar con algún estudiante con NEE dentro de la sala de clases equivalente al 62%, hecho que puede entenderse por la experiencia que tienen los docentes en el aula, mientras que el 38% indica lo contrario, es decir, que no presenta manejo de estrategias didácticas.

Por su parte, las respuestas a la cuarta pregunta realizada a los estudiantes se pueden ver en el siguiente gráfico:

### Gráfico 13: Respuestas de estudiantes de la carrera a la pregunta 4.

De acuerdo con su preparación docente ¿Se encuentra preparado/a para emplear estrategias didácticas dependiendo de las NEE dentro de un curso?

7 respuestas



Fuente: Elaboración Personal.

Los estudiantes de la carrera en cuanto a la preparación al momento de emplear estrategias didácticas se nota una mayor preparación en este aspecto que en los aspectos vistos anteriormente, siendo el 57,1% de estudiantes que muestran poseer dicha preparación, seguido de un 28,6% que indica poseer poca preparación, y, finalmente, el 14,3% señala no tener esa preparación.

En resumen, tanto los docentes como los estudiantes por egresar presentan una alta tasa de preparación en cuanto a las estrategias didácticas al momento de trabajar con estudiantes que presenten alguna necesidad educativa especial, siendo superior la tasa en los docentes, pero, puede brindarse por diversos factores, tales como; los años de experiencia, el apoyo del PIE en los establecimientos educacionales y una mayor seguridad en cuanto a su trabajo.

#### 4.2.5 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 5.

La quinta pregunta de la encuesta en la presente investigación va dirigida hacia las estrategias de evaluación aplicables a los estudiantes con NEE, dicha pregunta fue “¿Puede evaluar a sus estudiantes considerando a los estudiantes que presentan algún tipo de NEE?” cuyas respuestas se presentan a continuación.

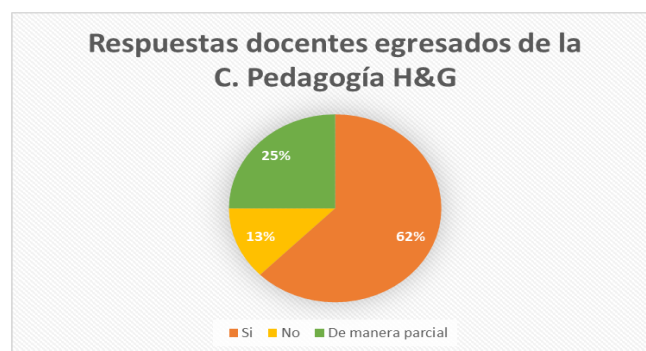
**Tabla 19: Respuestas de docentes egresados a la pregunta 5.**

Docente	Respuesta
1	Pienso que sí podría evaluarlos, pero solo de manera parcial, ya que no poseo conocimientos profundos sobre qué necesita cada estudiante con NEE
2	No
3	SI
4	Si
5	Si, sabría adaptarme conociendo lo básico
6	De manera integrada, no. Tendría que ser por separado debido a las distintas capacidades
7	Si
8	Si

Fuente: Elaboración Personal.

Dicho de otra manera:

**Gráfico 14: Porcentaje de docentes capacitados para evaluar a estudiantes con NEE.**



Fuente: Elaboración Personal.

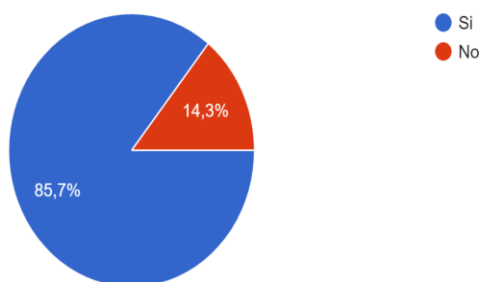
Al interpretar las respuestas de los docentes egresados se puede inferir que 5 docentes indican tener las habilidades necesarias para evaluar a los estudiantes que presentan NEE siendo estos 62% de los docentes encuestados, seguido de 2 docentes que indican habilidades de manera parcial considerando que los estudiantes

presentan diferentes NEE y se dificulta evaluarlos de igual manera que al resto del grupo en algunos casos, representando 25% y, finalmente, 1 docente indica no poseer dichas habilidades mencionadas el cual equivale a 13%.

En el caso de los estudiantes, la respuesta a la quinta pregunta se puede observar en el siguiente gráfico:

**Gráfico 15: Respuestas de estudiantes de la carrera a la pregunta 5.**

¿Puede evaluar a sus estudiantes considerando a los estudiantes que presentan algún tipo de NEE?  
7 respuestas



Fuente: Elaboración Personal.

Como se puede interpretar en el gráfico, el 85,7% de los estudiantes indica que presentan las habilidades para evaluar a alumnos con NEE lo cual equivale a 6 estudiantes del total de 7 encuestados, mientras que solo el 14,3% de los encuestados indica no tener estas habilidades, siendo este 1 solo estudiante.

En resumen, tanto docentes como estudiantes de la carrera presentan una alta tasa de manejo de estrategias de evaluación que se pueden aplicar a estudiantes con NEE lo cual se puede entender como una fortaleza dentro de la carrera en cuanto al manejo de los distintos tipos de estrategias didácticas.

#### **4.2.6 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 6.**

En lo que respecta a la sexta pregunta, esta se ve dirigida hacia el manejo y aplicación que presentan tanto docentes como estudiantes sobre estrategias de

retroalimentación al momento de aplicarlas en un curso, dicha pregunta fue “¿Considera estrategias de retroalimentación para sus estudiantes? ¿Cuáles?”, cuyas respuestas se presentan a continuación.

**Tabla 20: Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 6.**

<b>Respuesta</b>	<b>Docentes</b>	<b>Estudiantes</b>
1	Si, estrategias como lluvia de ideas, retroalimentación directa, repasar los contenidos débiles que identifique en mis estudiantes, uso de videos y elementos más visuales que ayuden a una mejor retroalimentación.	Todo lo necesario
2	Si. Resumen de la clase anterior hecho por un estudiante. Preguntas sobre la materia ya vista. Pedirle a algún estudiante que nos haga un resumen de la clase anterior	Preguntas al final de la clase
3	Si, por medio de una retroalimentación dirigida exclusivamente al estudiante.	Si, lluvia de ideas, música, vídeos etc.
4	Sí. A partir de los errores que cometen. Ensayo y error. Estrategias de comprensión Lectora para lograr los aprendizajes esperados.	Realizar exposiciones al final de la clase para generar oportunidades de feedback entre los estudiantes.
5	Siii, preguntas al inicio de la clase en relación con la clase anterior, así como también la elaboración de material didáctico para potenciar lo visto en clase.	Hago una retroalimentación general de la clase anterior modo conversatorio
6	Hablar sobre lo no entendido.	Por lo general intento dejar una retroalimentación bien detallada después del desarrollo de una actividad, e intento realizar jueguitos o cosas así para ver si se logró generar un aprendizaje significativo.
7	Si, lluvia de ideas, revisión de pruebas,	Si. Una forma básica de hacerlo es

	preguntas guiadas, etc.	mediante alguna actividad que implique la participación de los estudiantes (lluvia de ideas, sesión de preguntas y respuestas, etc.). Con tal de comprobar si los estudiantes aún recuerdan lo visto en las clases anterior
8	Si, repasar los contenidos y frases importantes, separando conceptos a su estructura más elemental, considerando las habilidades y fortalezas del estudiante	

Fuente: Elaboración Personal.

Como se puede notar en la tabla, tanto estudiantes como docentes consideran y realizan actividades de retroalimentación a sus estudiantes, por lo tanto, presentan manejo de estas, asimismo, se puede observar que todos los entrevistados presentan variedad de estrategias de retroalimentación dependiendo del contenido a enseñar y retroalimentar siendo las estrategias de retroalimentación más aplicadas la lluvia de ideas, resolución de preguntas y dudas, resúmenes de clases anteriores y la utilización de material audiovisual.

#### 4.2.7 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 7.

La séptima pregunta de la encuesta y entrevista va dirigida hacia el conocimiento y manejo de estrategias motivacionales no solo para los estudiantes con NEE, sino, para todo el curso, dicha pregunta fue: “¿Qué tipo de estrategias son adecuadas para motivar a los estudiantes con NEE y en general a trabajar durante las clases?”, cuyas respuestas se presentan a continuación.

**Tabla 21: Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 7.**

Respuesta	Docentes	Estudiantes
1	No existe estrategias únicas para motivar a los estudiantes con NEE,	Hacer clases prácticas y entretenidas

	<p>cada estudiante es diferente y dependerá de que necesite, pero en general funcionan bien los elementos más visuales, didáctico, manipulables y juegos, eso hace que se motiven más y les interese más el contenido que se esté enseñando.</p>	
2	<p>No sabría responder, hay que ver cada caso y tratar de adaptarse a lo que podría servir</p>	<p>Dependiendo el tipo de NEE cambia la estrategia</p>
3	<p>Por lo general un monitoreo prioritario, otra opción es realizar un monitoreo entre pares, es decir un estudiante que destaque y sepa explicar el contenido, ayuda al estudiante con NEE.</p>	<p>Láminas, fotografías, unión de conceptos, dibujos etc.</p>
4	<p>Siempre contextualizar con aquello que más le interese o se sienta identificado el estudiante, además, de conocer lo que le gusta y asociando el contenido con experiencias personales previas.</p>	<p>No he aplicado ninguna estrategia específica para estudiantes NEE. y en general utilizo relacionar los contenidos con los conocimientos previos de los estudiantes y su contexto, además de la relación presente y pasado.</p>
5	<p>Con NEE no tengo mucho conocimiento, pero en general lo importante, es poder acercarse al estudiante y empatizar con ellos, ya que gran parte de ellos son niños que necesitan ser escuchados o tomados en cuenta de una manera personalizada, otra estrategia es trabajar de una manera moderna, en el sentido de adaptar las tecnologías, así se puede captar la atención de los niños, y lo más importante, es ser innovador.</p>	<p>Hacerlos participar, incluirlos en las clases.</p>



6	Hablar con ellos y conocer cómo se sienten más cómodos aprendiendo	Yo creo que lo más importante es estar súper presente para poder apoyar en el proceso de aprendizaje a los y las estudiante
7	Estrategias didácticas tales como juegos de roles, reloj de citas, confección de crucigramas, mapas mentales, fotografías, video documentales, etc.	Cualquier actividad que implique la participación directa de los estudiantes. Una clase dinámica y con una activa participación es la clave para mantener la atención de los estudiantes y asegurar que alcancen los objetivos esperados.
8	Acercar contenidos con ejemplos contextualizados a sus realidades y motivaciones propias, desde un punto de vista que les parezca interesante	

Fuente: Elaboración Personal.

En este caso, el manejo de estrategias de motivación es más específico en cuanto a respuestas de los docentes, los cuales han sido influidos por la experiencia, mientras que los estudiantes no presentan un abanico tan amplio en cuanto a la ejecución de las estrategias de motivación y al trabajo con estudiantes con NEE en general debido que su experiencia en aula se basa principalmente en la práctica pedagógica y profesional.

#### **4.2.8 Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 8.**

La pregunta ocho, siendo la última aplicada para esta investigación va dirigida hacia la experiencia en aula con alumnos que presentan algún tipo de NEE y al grado de complejidad de esta, dicha pregunta fue: “¿Cuál ha sido la experiencia más compleja al momento de trabajar con estudiantes con NEE?”, cuyas respuestas se presentan a continuación.

**Tabla 22: Respuestas de docentes y estudiantes a la pregunta 8.**

<b>Respuesta</b>	<b>Docentes</b>	<b>Estudiantes</b>
1	Un estudiante con trastorno de atención y autista, que los contenidos no le llamaban la atención o simplemente no le interesaban, al hacer clases se paraba y distraía a sus compañeros, tirándole cosas, acostándose en el piso o arrastrándose por la sala de clases y salía sin permiso de la sala de clases. Para solucionarlo hubo que cambiar las estrategias y la manera de hablar e interactuar con él, junto con el apoyo de las profesoras PIE del establecimiento.	El poco conocimiento sobre los trastornos
2	El no saber qué hacer para ayudar al estudiante que de verdad quiere estar ahí y aprender no poder bajar la información adecuadamente	Ninguna
3	Una estudiante con "mutismo selectivo" la cual no respondía si se intentaba una interacción con ella y que ignoraba por completo los contenidos de la asignatura.	Tengo una estudiante en octavo, de la cual ella sabe lo que padece y que hay que adecuarle todo, pero ella se aprovecha de su condición en cuanto a notas, por lo tanto, esa experiencia en específica no ha sido tan grata
4	La experiencia con estudiantes permanentes	No he tenido ninguna
5	No he tenido algún acercamiento con estudiantes NEE como para señalar alguna vivencia	La verdad hasta ahora no he tenido experiencias complejas, pues tengo poca experiencia laboral, este es mi primer semestre. Otro punto importante es que el establecimiento donde trabajo hay un buen equipo de apoyo para los y las estudiantes NEE, equipo que además apoya a las y los docentes, para en conjunto lograr un buen

		aprendizaje
6	No he tenido experiencias complejas	Creo que la baja autoestima de los estudiantes, ya que se sienten súper incapaces, cuesta mucho ese proceso de motivarlos cuando se trata de estudiar.
7	No he tenido experiencias complejas, sólo conflictos de estudiantes en horario de recreación.	Adecuar las planificaciones y actividades para que los estudiantes con NEE logren alcanzar los objetivos de aprendizaje y puedan realizar actividades acordes a sus capacidades.
8	No llegar a consenso con los colegas que no lo evalúan de forma correcta o no consideran sus necesidades educativas	

Fuente: Elaboración Personal.

En cuanto a las experiencias en lo que respecta al trabajo con estudiantes con NEE se puede observar que los estudiantes son los que poseen menos acercamiento con dichos alumnos en el aula, incluso 3 estudiantes indican directamente no haber trabajado con las NEE en el aula, por su parte, los docentes presentan problemáticas más específicas, las cuales fueron resolviendo conforme se fueron presentando.

#### 4.2.9 Apreciaciones.

Para concluir, se puede indicar que, en el manejo teórico sobre los trastornos permanentes y transitorios, 63% de los docentes no lo presentan, mientras que en los estudiantes dicha carencia se presenta en 14,3%. Por su parte, en lo que respecta a la realización de adaptaciones *curriculares*, 38% de los docentes indica no poseer dicha habilidad en contraste con 14,3% de los estudiantes que tampoco la poseen. Asimismo, el manejo de modelos teóricos aplicables a las NEE se presenta que 25% de los docentes no tienen dicho manejo, mientras que 28,6% de los estudiantes señala no tenerlo, siendo en este caso superior el porcentaje de estudiantes que carecen de conocimiento sobre los modelos teóricos. Continuando con el manejo de

estrategias didácticas para trabajar con alumnos con NEE, 38% de los docentes plantea no tener dicho conocimiento, en contraste con 14,3% por parte de los estudiantes. En el manejo de estrategias de evaluación para trabajar con las NEE, 13% de los profesores/as indican no poseer dicho manejo acompañado de 14,3% de los estudiantes que tampoco lo presentan. En lo relacionado con las estrategias de retroalimentación, la totalidad de los participantes indican tener el conocimiento y manejo de estas. A diferencia de las estrategias de motivación, en cuyo caso el conocimiento de los docentes es superior debido a su mayor cercanía y trabajo en aula con los estudiantes que presentan alguna NEE. Finalmente, en cuanto a la experiencia en aula, como se acaba de indicar, es superior en los docentes, debido a sus años de trabajo, pues se encuentran más preparados.

En general, las carencias que presentan los docentes se ven disminuidas en la medida que aumenta su experiencia, además, presentan una mayor carencia en aspectos teóricos como se pudo apreciar, mientras que los estudiantes tienen mayor manejo teórico, pero, menos experiencia en lo que respecta a la aplicación de ciertos tipos de estrategias. No obstante, todos indican conocimiento y manejo de estrategias didácticas de retroalimentación aplicables en el aula común.

### **4.3 Estrategias Didácticas**

Retomando el objetivo número III de la presente investigación: “Sugerir estrategias didácticas desde la literatura para ser desempeñadas por los docentes y futuros docentes ante una necesidad educativa especial”. Se va a desarrollar la categoría “Estrategias didácticas” y subcategorías de esta que se presentan a continuación, siendo estas en primer lugar un sustento teórico sobre el aprendizaje desde el punto de vista de la psicología educacional y posteriormente, sugerir algunas estrategias didácticas desde la literatura dependiendo del tipo de necesidad educativa especial y su subtipo.

### **4.3.1 Psicología Educacional ¿Cómo se produce el aprendizaje?**

Desde la psicología educacional se han realizado diversos estudios de los cuales se desprenden innumerables resultados en cuanto a la forma en la que se produce el aprendizaje en el ser humano, los mecanismos y factores de influencia de este; por su parte Manterola en el año 1998, sintetiza los tres enfoques de la psicología educacional en respuesta al acercamiento de esta con la sala de clases y el/la docente.

#### **4.3.1.1 Enfoque Conductista.**

Partiendo por la teoría conductista, la cual se apoya de la teoría del Estímulo-Respuesta, o también, llamadas teorías asociacionistas, la cual se refiere a las conexiones que se producen entre dos estímulos o entre una respuesta y un estímulo, dado el caso que los conductistas se centran principalmente en el aprendizaje mediante la observación a reacciones de factores externos, es decir, el aprendizaje se produce mediante eventos externos al aprendiz y, por ende, es el resultado de la práctica. De este enfoque destacan tres conductas de aprendizaje, las cuales son:

- Condicionamiento clásico propuesto por Iván Pávlov, quien señala que, dado un determinado estímulo, se produce una respuesta igualmente determinada, ya que a esta conducta se le presenta un carácter netamente biológico, por lo tanto, al presentar un mismo estímulo neutro una cierta cantidad de veces, el sujeto aprende a entregar una misma respuesta. Al aplicar, por ejemplo, el condicionamiento clásico en la sala de clases, el o la docente puede crear un ambiente agradable para la enseñanza y generar una respuesta agradable de los estudiantes hacia el aprendizaje.
- Condicionamiento operante propuesto por B. Skinner, quien indica que el aprendizaje se produce como una respuesta voluntaria, la cual puede ser reforzada o debilitada dependiendo de sus consecuencias siendo estas, positivas o negativas, el refuerzo es un estímulo que potencia la probabilidad de repetir la conducta en el futuro según sea el caso. Por su parte, el refuerzo puede ser positivo o negativo; el positivo se subdivide en tres categorías; sociales que provienen de un agente externo; intrínsecos son aquellos que aparecen al culminar una determinada actividad y,

tangibles son aquellos que pueden tocarse. Mientras que, el refuerzo negativo es un estímulo que, al suprimirse, potencia la posibilidad que la conducta tenga lugar nuevamente en el futuro. Dentro del condicionamiento operante se da lugar el castigo, que, si bien tiende a confundirse con el refuerzo negativo, el castigo busca suprimir la conducta para que no se repita en el futuro. Al ser aplicado el condicionamiento operante a la sala de clases, por ejemplo, brindar un refuerzo positivo a los estudiantes al finalizar una actividad determinada.

- Aprendizaje por observación propuesto por Albert Bandura, que explica la conducta como una continua interacción la cual afecta el comportamiento del individuo, es decir, mediante la observación de los demás y las consecuencias de esa conducta observada, se produce el aprendizaje, además, el aprendizaje por observación permite aprender reglas abstractas, conceptos y otros elementos de carácter intangible. Al ser aplicado el aprendizaje por observación en la sala de clases, por ejemplo, el o la docente puede convertirse en un modelo positivo para sus estudiantes.

#### **4.3.1.2 Enfoque cognoscitivo.**

Este enfoque, a diferencia del conductista, ve a las personas como procesadores e intérpretes de la información y que esas experiencias llevan a las personas al conocimiento, a buscar información de manera activa y reorganizar sus conocimientos previos para agregar el conocimiento adquirido, asimismo, el enfoque cognoscitivo tiene diferentes teorías y aportes de diferentes autores al ser el enfoque que ha ido reemplazando en ciertos aspectos al enfoque conductista:

- Teoría de la GESTALT desarrollada por Max Wertheimer en Alemania, esta teoría se basa en estudiar la percepción afirmando que se percibe todo de manera organizada prestando atención así a los aspectos cualitativos, además, sostiene que el aprendizaje es un proceso interno que involucra la percepción el cual lleva por nombre discernimiento repentino, indica también, que el aprendizaje sería más efectivo y eficiente si los elementos que lo producen son similares. Al ser aplicada la teoría de la Gestalt en la sala de clases, por ejemplo, se puede relacionar el nuevo conocimiento con los conocimientos previos de los estudiantes o estructurar los contenidos que presenten temática semejante.

- Concepción genético-cognitiva de aprendizaje propuesta por Jean Piaget, quien enfatiza que el ser humano es un sujeto activo, el cual presenta estructuras organizadas experimentando cambios cualitativos que al ser apoyados con una interacción le permite aprender, es decir, el ser humano es un organismo que funciona en el ambiente y presenta interacción con dicho ambiente. Asimismo, Piaget plantea el aprendizaje por reestructuración el cual entiende el desarrollo como un proceso que le permite al ser humano construir estructuras cognitivas, por lo que la persona estará en un constante proceso de equilibrio al incorporar los nuevos esquemas o estructuras proporcionados por el ambiente permitiéndole nuevas perspectivas de la realidad; es así, que el aprendizaje produce cambios en las estructuras mentales de las personas. Piaget, además, propone que el desarrollo presenta cuatro etapas, las cuales son: Maduración, Experiencia, Transmisión Social y Equilibrio, siendo la primera etapa el reconocimiento del problema o desequilibrio. Al ser aplicada la concepción genético-cognitiva en la sala de clases, por ejemplo, el o la docente puede generar espacios de discusión dentro del aula en donde los estudiantes puedan compartir opiniones entendiendo su carácter activo dentro del proceso de aprendizaje.

- Conocimiento como construcción social propuesta por Lev Vygotski, quien indica que, el ser humano no se limita solo a dar respuesta a los estímulos, sino que, los transforma. Asimismo, propone que el conocimiento es el producto o el resultado de una interacción de carácter social con la cultura, es decir, percibe al ser humano como un ser social, mientras que, en cuanto al aprendizaje y el desarrollo los identifica como procesos interdependientes, entonces, el aprendizaje de un niño debe ir acorde con un determinado desarrollo del mismo, ya que, una correcta organización del aprendizaje, despliega una serie de procesos que culminan con el desarrollo mental del alumno. Al ser aplicado el conocimiento como construcción social en la sala de clases, por ejemplo, que el docente promueva la profundización autónoma por parte de los estudiantes de los conocimientos entregados en clases.

- Aprendizaje por descubrimiento propuesto por Jerome Bruner quien menciona la Teoría de Instrucción en la cual se pone énfasis en la figura del educador en los procesos de enseñanza-aprendizaje sin olvidar el carácter evolutivo del aprendizaje, además, Bruner plantea el aprendizaje como tres procesos simultáneos, siendo el primero de ellos la Adquisición, seguido por Transformación y finalmente la Comprobación, de lo cual se desprende la evaluación. Como factor importante a

considerar respecto del aprendizaje es que, según Bruner, debe haber una predisposición a aprender, es decir, en el estudiante debe haber amor por el aprendizaje a grandes rasgos o a aprender algo en concreto ya que los niños presentan desde una edad muy temprana curiosidad por aprender y un deseo natural de aprender que culmina con el aprendizaje por descubrimiento. Al ser aplicado el aprendizaje por descubrimiento en la sala de clases, por ejemplo, el o la docente puede plantear un problema que permita que sean los mismos estudiantes quienes los resuelvan.

- Aprendizaje por recepción verbal significativa propuesto por David Ausubel quien presenta que el ser humano adquiere conocimiento y aprende mediante la recepción, más allá del descubrimiento como indica Bruner ya que los conceptos, ideas, leyes y principios son entregados y recibidos, no son descubiertos. El aprendizaje por recepción consiste en que el estudiante recibe el contenido que debe aprender, el estudiante solo debe asimilar y comprender dicho contenido, Ausubel también plantea la Teoría de asimilación cognoscitiva la cual indica que el aprendizaje se produce mediante el proceso de asimilación en donde las ideas nuevas presentan estrecha relación con las ideas presentes en la estructura cognoscitiva, es decir, la asimilación es el resultado de la interacción entre el conocimiento recién adquirido y el conocimiento existente previamente formando nuevas estructuras mentales en el alumno. Al ser aplicado el aprendizaje por recepción verbal en la sala de clases, por ejemplo, que el docente presente el aprendizaje nuevo basándose con el aprendizaje que los estudiantes ya tienen.

#### **4.3.1.3 Enfoque humanista.**

Este enfoque está asociado a tres conceptos claves, los cuales son la autorrealización, auto efectividad y autonomía. Como se puede observar la persona adquiere un rol protagónico en el aprendizaje, además, cabe destacar que el enfoque humanista no se considera científico como lo serían los enfoques mencionados previamente, pero, este adquiere importancia en áreas como la educación, asimismo, el enfoque humanista tiene influencia del existencialismo en donde el Hombre es “Ser en el mundo”. De este enfoque se desprende principalmente:



- Teoría de la educación centrada en la persona propuesta por Carl R. Rogers quien indica que la educación gira en torno a la persona o al alumno en este caso y al maestro o educador, no tanto en el método y/o técnicas utilizadas para alcanzar el aprendizaje. Rogers divide el aprendizaje en dos aspectos o dos clases; siendo el primero de ellos el aprendizaje sin sentido puesto que el aprendizaje en este caso no tiene gran significado ni importancia para la persona por lo que tiende a olvidarse con mayor facilidad, es decir, es un aprendizaje exclusivamente mental, por ejemplo, memorizar conceptos para una evaluación. El segundo aprendizaje es el aprendizaje experimental siendo el que tiene sentido e importancia para quien aprende, por consiguiente, la información aprendida se retiene por más tiempo ya que adquiere un significado para la persona, puesto que ésta influye sus actividades, conducta y emociones al aprender, por ejemplo, un estudiante que se esfuerza por aprender a leer y a escribir. Asimismo, Rogers plantea que el aprendizaje experimental se convierte en significativo ya que presenta un compromiso personal respecto al aprendizaje, además, es el sujeto quien inicia este proceso, por lo tanto, es auto iniciado, también, este aprendizaje modifica la personalidad, la conducta y la actitud del estudiante. Al aplicar la teoría de aprendizaje centrada en la persona en la sala de clases, por ejemplo, el/la docente puede implementar contratos para que el estudiante pueda auto controlar y evaluar su aprendizaje.

#### **4.3.2 Propuesta de estrategias didácticas.**

Siendo esta la presentación de estrategias didácticas desde la literatura la categoría del objetivo número 3 indicado previamente, se presentarán sus subcategorías destinadas al cumplimiento de este objetivo.

##### **4.3.2.1 Estrategias de inicio de clases.**

Como bien se señaló anteriormente, corresponden a los procedimientos destinados para que el estudiante pueda adaptarse de mejor manera a la clase y su contenido, son estrategias que se encuentran al inicio de cada clase cuya intencionalidad es brindar al estudiante una aproximación al contenido de la clase. Dichas estrategias de inicio de clase que pueden ser aplicadas en clases con

estudiantes que presentan algún tipo de NEE en la asignatura de Historia y Geografía se presentan a continuación.

**Tabla 23: Estrategias de inicio de clases según el tipo de NEE.**

<b>Tipo de NEE</b>	<b>Estrategia didáctica</b>	<b>Descripción</b>	<b>Ejemplo</b>
Discapacidad Intelectual	Trabajo con material multimedia interactivo.	Como su nombre lo indica, consiste en el trabajo por parte del estudiante mediante el material multimedia interactivo, como, por ejemplo: actividades prácticas, puzzles o rompecabezas.	En un curso de Séptimo básico se puede iniciar la clase sobre el proceso de hominización con un rompecabezas digital de la plataforma <a href="https://puzzlefactory.pl/es">https://puzzlefactory.pl/es</a>
Trastornos de Espectro Autista	Interpretación y expresión a partir de imágenes	El estudiante puede expresar sus sentimientos, ideas, conceptos mediante la observación de imágenes.	En un curso de Octavo básico se puede iniciar una clase del barroco con una imagen de “La sagrada familia” o alguna pintura.
Problemas motores	Material audiovisual.	Esta estrategia es de tipo multisensorial cuya finalidad es disminuir las limitaciones del estudiante al momento de aprender.	En un curso de Octavo básico se puede mostrar un video sobre los viajes de expedición al continente americano.
Problemas de visión	Podcast	Es una estrategia cuya intención es brindar a los estudiantes algún contenido de manera auditiva.	En un curso de Cuarto medio se puede presentar un capítulo de un podcast de algún economista apelando a las principales problemáticas económicas actuales.
Problemas de audición	Sopa de letras.	Esta estrategia se basa en la búsqueda de conceptos por parte del estudiante, cuyos conceptos se verán durante el	En un curso de Cuarto medio se puede realizar una sopa de letras sobre los conceptos de economía que se verán en la

		transcurso de la clase.	clase.
Trastorno Específico de Lenguaje	Lluvia de ideas con tarjetas	En esta estrategia los estudiantes responden preguntas generadoras planteadas por los docentes, estas respuestas se presentan mediante tarjetas	En un curso de Octavo básico se puede realizar esta estrategia sobre el contenido de Edad Media respondiendo a la pregunta ¿Cómo era la organización social en la Edad Media?
Dificultades Específicas de Aprendizaje	Interpretación y expresión a partir de imágenes	Descrita previamente.	En un curso de Séptimo básico se puede mostrar una imagen sobre la arquitectura del coliseo romano o alguna arquitectura icónica de la Edad Antigua.
Trastorno de Déficit Atencional	Interpretación y expresión a partir de imágenes	Descrita previamente.	En un curso de Cuarto medio se puede presentar una imagen proyectiva en cuanto a la economía del país.
Funcionamiento Intelectual Limítrofe	Philipp 66	Consiste en la creación de grupos de aproximadamente 6 estudiantes que debaten y responden una pregunta planteada por el docente, cuyas conclusiones son debatidas en clases.	En un curso de Primero medio se puede dividir el curso en grupos de 6 estudiantes para que discutan las causas de la 1era Guerra Mundial.

Fuente: Elaboración Personal.

#### 4.3.2.2 Estrategias de desarrollo de clases.

Como se señaló anteriormente, corresponde a los procedimientos empleados para que el estudiante logre un aprendizaje significativo durante el desarrollo de la clase con la intención que el estudiante participe activamente durante su proceso de enseñanza y no de manera pasiva. Dichas estrategias de desarrollo de clase pueden aplicarse a los estudiantes que presentan NEE en la asignatura de Historia y

Geografía de la siguiente manera.

**Tabla 24: Estrategias de desarrollo de clases según el tipo de NEE.**

<b>Tipo de NEE</b>	<b>Estrategia didáctica</b>	<b>Descripción</b>	<b>Ejemplo</b>
Discapacidad Intelectual	Presentación audiovisual	Esta estrategia es una de las más utilizadas por los docentes, ya que una presentación audiovisual, puede incorporar información, imágenes, videos, enlaces etc. cuya modalidad más común es PowerPoint.	Se puede realizar una presentación audiovisual en un curso de Primero medio sobre la 2da Guerra Mundial incorporando imágenes, videos y contenido.
Trastornos de Espectro Autista	Material audiovisual	A diferencia de la presentación audiovisual, esta estrategia contempla solo algunos factores, ya sea, un video, un documental con subtítulos o una imagen.	En un curso de Séptimo básico se puede presentar un mapa que indique el proceso de hominización y poblamiento del mundo.
Problemas motores	Recuperación de información	Permite que el estudiante construya su conocimiento de manera activa mediante la valoración personal de la información existente en internet	Estudiantes de Segundo medio pueden desarrollar un ensayo sobre las consecuencias de la 2da Guerra Mundial.
Problemas de visión	Debate	Esta estrategia presenta un tema que se expone, argumenta y contraargumenta por los distintos grupos del curso designados según estime conveniente el o la docente.	En un curso de Octavo básico se puede presentar un debate sobre las expediciones europeas y mestizaje en el continente americano

Problemas de audición	Análisis de texto y noticias.	Mediante esta estrategia el estudiante se ve en la tarea de reflexionar sobre un determinado tema mediante la intencionalidad del medio de comunicación que lo publica.	En un curso de Segundo medio se pueden analizar documentos relacionados con la dictadura militar y la intencionalidad de la prensa en la década de los 70's.
Trastorno Específico de Lenguaje	Enseñanza en pirámide	Esta estrategia consiste en un consenso de dos estudiantes sobre un tema, al cual se añade el doble de estudiantes, es decir, 2 estudiantes más, posterior al consenso de los 4 estudiantes, se añaden 4 estudiantes más y así sucesivamente hasta completar al curso.	En un curso de Octavo básico se puede utilizar esta estrategia para enseñar los modelos políticos existentes en la Edad Moderna.
Dificultades Específicas de Aprendizaje	Presentación audiovisual	Descrita previamente.	En Segundo medio se puede realizar una presentación audiovisual para enseñar la crisis del 29, también llamado, Jueves Negro.
Trastorno de Déficit Atencional	Desarrollo de guía	Corresponde a la realización de preguntas de tipo escrito que deben responder los estudiantes mediante el transcurso de la clase para su eventual retroalimentación.	En un curso de Cuarto medio se puede desarrollar una guía de desarrollo o con diferentes ítems sobre el desarrollo económico que ha tenido el país.
Funcionamiento Intelectual Limítrofe	Análisis de texto y noticias.	Descrito previamente.	En un curso de Segundo medio se pueden analizar documentos y noticias alusivas al impacto de la crisis del 29 en Chile.

Fuente: Elaboración Personal.

### 4.3.2.3 Estrategias de cierre de clases.

Como ya fue señalado, corresponde a los procedimientos de aprendizaje encontrados al final de la clase marcando el cierre de esta cuyo propósito es validar el aprendizaje de los estudiantes y comprobar el cumplimiento del objetivo de la clase. Dichas estrategias de cierre de clase pueden ser presentadas en Historia y Geografía de la siguiente manera según el tipo de NEE presente en el aula.

**Tabla 25: Estrategias de cierre de clases según el tipo de NEE.**

<b>Tipo de NEE</b>	<b>Estrategia didáctica</b>	<b>Descripción</b>	<b>Ejemplo</b>
Discapacidad Intelectual	Mapas conceptuales	Corresponden a segmentos de representación de información mediante la jerarquización de esta.	En un curso de Primero medio se puede realizar un mapa conceptual sobre las causas, efectos y consecuencias de la 1era Guerra Mundial.
Trastornos de Espectro Autista	El árbol de las aspiraciones.	Consiste en la creación de un esquema de aprendizaje con la forma de un árbol.	En un curso de Cuarto medio se puede emplear esta estrategia para identificar los aspectos que promueven el desarrollo de una crisis económica y las consecuencias de esta.
Problemas motores	Trabajo con material multimedia interactivo (Kahoot).	La estrategia Kahoot permite la realización de cuestionarios o trivias en la cual los estudiantes obtienen puntaje por respuesta correcta.	A un curso de Séptimo básico se le pueden realizar preguntas de Kahoot sobre la romanización.
Problemas de visión	Lluvia de ideas	Como se puede suponer, una lluvia de ideas son ideas y reflexiones finales que tienen los estudiantes sobre un determinado tema planteado durante la clase.	En un curso de Octavo básico se puede realizar una lluvia de ideas sobre los viajes de exploración al continente americano.

Problemas de audición	El árbol de las aspiraciones.	Descrito previamente.	En un curso de Séptimo básico se puede usar esta estrategia al momento de describir los modelos políticos de la Edad Moderna.
Trastorno Específico de Lenguaje	Mapa mental	Similar a la lluvia de ideas, pero, esta estrategia debe ser escrita, el estudiante puede poner toda la creatividad que quiera siempre y cuando el tema central presente las ideas de manera clara.	En Segundo medio se puede realizar un mapa mental sobre las medidas que tomó Chile para mitigar los efectos de la crisis del 29.
Dificultades Específicas de Aprendizaje	Resúmenes	Al finalizar la clase, el docente presenta un resumen del contenido visto durante la clase, entregando las ideas centrales de la misma.	En un curso de Octavo básico se puede presentar un resumen sobre la transición de la Edad Media a la Edad Moderna.
Trastorno de Déficit Atencional	El árbol de las aspiraciones.	Descrito previamente.	En Segundo medio se puede usar esta estrategia para describir las causas y consecuencias de los cambios climáticos.
Funcionamiento Intelectual Limítrofe	Trabajo con material multimedia interactivo (Padlet)	Esta estrategia facilita la creación de líneas de tiempo y orden del contenido de forma cronográfica, asimismo, el estudiante puede realizar un resumen del contenido en modo post de redes sociales.	Los estudiantes de Segundo medio pueden realizar resúmenes en la plataforma Padlet para que todo el curso pueda verlos y reaccionar al post.

Fuente: Elaboración Personal.

#### 4.3.2.4 Estrategias de motivación.

Estas estrategias corresponden a los procedimientos utilizados por los docentes para motivar a los estudiantes y generar un buen clima de trabajo. Dichas

estrategias pueden ser vistas en la asignatura de Historia y Geografía de la siguiente manera según el tipo de NEE presente en el aula.

**Tabla 26: Estrategias de motivación de clases según el tipo de NEE.**

<b>Tipo de NEE</b>	<b>Estrategia didáctica</b>	<b>Descripción</b>	<b>Ejemplo</b>
Discapacidad Intelectual	Emplear situaciones que permitan visualizar la relevancia de la tarea	Al momento de otorgar una tarea a los estudiantes se debe indicar la importancia de esta para el aprendizaje de los estudiantes.	En un curso de Séptimo básico se les puede otorgar la tarea de realizar una infografía sobre la arquitectura romana y explicarles detalladamente el motivo de la actividad y su objetivo.
Trastornos de Espectro Autista	Usar ilustraciones y ejemplos	Con las ilustraciones y los ejemplos los estudiantes pueden tener una idea más clara sobre la tarea a desarrollar.	Al curso de Cuarto medio se les puede presentar un gráfico sobre la economía en el siglo XX y en base a la misma se pueden realizar preguntas para lograr un mayor análisis.
Problemas motores	Variar y diversificar las tareas	Es una buena estrategia de motivación el uso de material didáctico distinto y variado como lo es el uso de las Tics, estas permiten enseñar de diferentes maneras enfocados en habilidades diferentes.	A un curso de Séptimo básico se les puede presentar un puzle digital a desarrollar.
Problemas de visión	Variación de estímulos	Las actividades, ya sean escritas o táctiles pueden generar diversos estímulos a los estudiantes permitiendo un lenguaje significativo.	A un curso de Cuarto medio se les puede pedir un ensayo sobre algún tema de interés económico.
Problemas de audición	Variación de estímulos	Descrito previamente.	O al mismo curso de Cuarto medio se les puede aplicar una guía formativa de tipo escrita



			con ítems de selección múltiple.
Trastorno Específico de Lenguaje	Utilizar recompensas si el interés inicial es muy bajo	En este caso se pueden utilizar una serie de premios o recompensas a corto plazo atractivas para los estudiantes.	En un curso de Segundo medio se les puede revisar clase a clase el avance en un trabajo expositivo y otorgar puntaje a ese avance.
Dificultades Específicas de Aprendizaje	Orientar hacia el proceso, más que hacia el resultado	Se debe desviar la atención de los resultados meramente académicos y se debe priorizar el proceso de los estudiantes para aprender.	En un curso de Octavo básico se puede realizar una actividad la cual consiste en la creación de un afiche en horario de clases, en donde la nota la obtendrá mediante el proceso y esfuerzo de los estudiantes a utilizar plataformas digitales para la creación del afiche.
Trastorno de Déficit Atencional	Señalar las posibilidades de éxito	Si los estudiantes conocen sus probabilidades de alcanzar el éxito, sentirán más motivación a la hora de realizarlo, pues, el fracaso desanima y el éxito anima.	En un curso de Tercero medio se puede brindar una actividad con una pauta totalmente detallada para que sea de entero conocimiento de los estudiantes lo que requieren para obtener una buena nota.
Funcionamiento Intelectual Limítrofe	Asociar las actividades de la clase con los intereses del estudiante.	Al utilizar los intereses personales de los estudiantes, tales como; deportes, música, videojuegos, series animadas etc. se pueden generar más conexiones entre el estudiante y el contenido que se les va a enseñar.	A un curso de Octavo básico que disfruten de las películas se les puede mostrar una parte de una película de Piratas del Caribe para que comprendan la diferencia entre un pirata y corsario.

Fuente: Elaboración Personal.

#### 4.3.2.5 Estrategias de evaluación.

Las estrategias de evaluación son procedimientos que permiten el desarrollo de una evaluación de tal manera que asegure que todos los estudiantes tengan la posibilidad de mostrar sus conocimientos. Dichas estrategias de evaluación pueden ser presentadas en la asignatura de Historia y Geografía de la siguiente manera, sin embargo, cabe destacar que en algunos casos de NEE la evaluación se debe adaptar completamente, mientras que en otros casos no es necesario una adaptación curricular, por ello en este caso solo se mencionan ítems.

**Tabla 27: Estrategias de evaluación según el tipo de NEE.**

Tipo de NEE	Estrategia didáctica	Descripción	Ejemplo
Discapacidad Intelectual	Análisis de imágenes.	Generalmente este ítem se acompaña de una o más preguntas de desarrollo en donde el estudiante debe plasmar lo que ve, interpreta y generar la relación con algún contenido visto en clases.	Durante una evaluación aplicada a Octavo básico cuyo tema sea la transición entre la Edad Media a la Edad Moderna, se puede incorporar un ítem de análisis de imágenes en donde se presente una imagen de la sociedad medieval con respuestas cortas para que los estudiantes identifiquen el estamento al cual corresponde la imagen.
Trastornos de Espectro Autista	Análisis de imágenes.	Descrito previamente.	Siguiendo en la misma línea en el mismo curso de Octavo básico, se puede presentar una imagen de “La Sagrada familia” para que los estudiantes identifiquen el Barroco y describan las características de este.

Problemas motores	Mapas conceptuales.	En este caso en la evaluación se puede incorporar un mapa conceptual incompleto a modo de guiar a los estudiantes.	Continuando la línea en el curso de Octavo básico se puede incorporar un mapa conceptual sobre los tres modelos políticos existentes en la Edad Moderna.
Problemas de visión	Desarrollo	Esta estrategia se presenta a modo de preguntas de carácter abierta para que los estudiantes respondan con más libertad.	Este ítem es uno de los más usados en una evaluación. En el mismo curso de Octavo básico se pueden realizar preguntas sobre el mejor modelo político según la perspectiva personal de cada estudiante y le permite argumentar sus respuestas.
Problemas de audición	Desarrollo	Descrita previamente.	En el mismo ítem se pueden realizar preguntas comparativas entre la religión en la Edad Media y la Edad Moderna.
Trastorno Específico de Lenguaje	Selección múltiple	Aquí las preguntas son de tipo cerrada y la respuesta específica se encuentra dentro de las opciones.	En este ítem se pueden incorporar una serie de preguntas de selección múltiple sobre los conflictos de la iglesia católica.
Dificultades Específicas de Aprendizaje	Verdadero y falso	En este momento se presenta una afirmación y es el estudiante el que debe considerar si esa afirmación es correcta o no debiendo justificar la que no es correcta.	Se puede incorporar un ítem de verdadero y falso en donde las afirmaciones sean sobre las corrientes ideológicas tanto de la Edad Media como de la Edad Moderna.
Trastorno de Déficit Atencional	Mapas conceptuales.	Descrito previamente.	Se puede incorporar en la evaluación un mapa conceptual con cada

			estamento social de la Edad Media para que los estudiantes puedan completarlo.
Funcionamiento Intelectual Limítrofe	Selección múltiple	Descrito previamente.	Continuando con el ítem, se pueden incorporar preguntas de selección múltiple sobre la Reforma y Contrarreforma.

Fuente: Elaboración Personal.

#### 4.3.2.6 Estrategias de retroalimentación.

Corresponden a los procedimientos cuya finalidad es hacer conexiones entre una clase y otra, asegurarse que los estudiantes están aprendiendo de manera oportuna y comprobar el éxito de las estrategias didácticas utilizadas. Dichas estrategias pueden ser aplicadas a la asignatura de Historia y Geografía según el tipo de NEE presente en el aula.

**Tabla 28: Estrategias de retroalimentación de clases según el tipo de NEE.**

Tipo de NEE	Estrategia didáctica	Descripción	Ejemplo
Discapacidad Intelectual	Preguntas orientadas a revisar contenidos	Estas preguntas pueden ser escritas o de tipo oral con la finalidad de conectar los contenidos de ambas clases.	El docente puede preguntar a un curso de Séptimo básico sobre el origen de la hominización para continuar con el tema en la clase presente.
Trastornos de Espectro Autista	Interpretación y expresión a partir de imágenes.	Una imagen puede enmarcar los sentimientos, ideas e interpretaciones generando conexión entre dos clases por parte del estudiante.	El o la docente puede presentar una imagen del barroco a un curso de Octavo básico a modo de reactivar los conocimientos de la clase mediante las sensaciones que está despierta en los

			estudiantes.
Problemas motores	Recuento de la clase anterior	Esta estrategia generalmente es realizada por el profesor, quien guía a los estudiantes a recordar lo visto en la clase anterior.	El o la docente puede preguntar “¿Qué vimos la clase anterior?” y conforme los estudiantes responden, van surgiendo nuevas preguntas.
Problemas de visión	Preguntas orientadas a revisar contenidos	Descrito previamente.	En un curso de Segundo medio el o la docente puede preguntar a los estudiantes sobre Los locos años 20's para conectar los contenidos con la crisis del 29.
Problemas de audición	Interpretación y expresión a partir de imágenes.	Descrito previamente.	En un curso de Segundo medio se puede mostrar una imagen de un gráfico de los efectos de la crisis del 29 con la finalidad de analizar el gráfico y conectar con las medidas tomadas en Chile para mitigar la crisis.
Trastorno Específico de Lenguaje	Lluvia de ideas	Como se puede suponer, una lluvia de ideas son ideas y reflexiones finales que tienen los estudiantes sobre un determinado tema planteado durante la clase.	El curso de Séptimo básico comenta, por ejemplo, sus ideas y percepciones sobre el proceso de romanización.
Dificultades Específicas de Aprendizaje	Recuento de la clase anterior	Descrito previamente.	El o la docente puede preguntar “¿Qué vimos la clase anterior?” a un curso de 1ero medio y conforme responden, surgen nuevas preguntas.

Trastorno de Déficit Atencional	Resumen.	Con esta estrategia, los estudiantes pueden realizar resúmenes con el apoyo de sus cuadernos para recordar y retomar los contenidos.	Antes de iniciar una clase, los estudiantes pueden realizar un resumen de la clase anterior para generar conexión con la clase presente para ellos.
Funcionamiento Intelectual Limítrofe	Lluvia de ideas con tarjetas.	Como su nombre lo dice, los estudiantes usan tarjetas para escribir lo que recuerdan de la clase anterior para posteriormente ser expresada al curso.	En un curso de Segundo medio se pueden realizar lluvia de ideas con tarjetas para tomar el tema de la Dictadura militar y relacionarlo con la Constitución del 80.

Fuente: Elaboración Personal.

#### 4.3.3 Apreciaciones.

En lo que respecta a las estrategias de inicio de clases pueden ser aplicadas dentro de un curso entero sin la necesidad de estigmatizar a los estudiantes con NEE, además, en algunos casos las estrategias se repiten ya que la misma estrategia puede abarcar más de un tipo de NEE. En lo que respecta a las estrategias de desarrollo de clases, las estrategias utilizadas son del entero conocimiento de gran parte del cuerpo docente y estudiantes de pedagogía, al igual que las estrategias de inicio, una misma estrategia puede ser utilizada para más de un tipo de NEE y no necesariamente enfocadas a estos estudiantes, sino, al curso en general. En el caso de las estrategias de cierre de clase se presentan una mayor cantidad de plataformas digitales con la finalidad de comprobar el cumplimiento de los objetivos de clases. Por su parte, las estrategias de motivación están más relacionadas con el comportamiento de él o la docente a la hora de potenciar la motivación dentro de un curso. Asimismo, las estrategias de evaluación contemplan ítems que pueden ser aplicados en una evaluación escrita aplicada a un curso entero con la finalidad de evitar las adecuaciones de las evaluaciones. Finalmente, las estrategias de retroalimentación son muy similares a las estrategias de inicio de clase, ya que, en muchos casos, la estrategia de retroalimentación abarca el momento del inicio de la clase generando así, la conexión entre las clases y otorgando un orden cronológico a las mismas.

## **CAPITULO 5: Conclusiones.**

Al momento de ser planteada esta investigación, fueron realizadas tres preguntas de investigación con la finalidad de cumplir tanto objetivo general como los objetivos específicos, siendo la primera de estas “¿Existe presencia de las Necesidades Educativas Especiales en la malla curricular antigua en la carrera de pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad del Bio-Bio?”. Durante el transcurso de la investigación se pudo corroborar que evidentemente existe presencia de las Necesidades Educativas Especiales, ya que, como se pudo observar al momento de indagar en la malla curricular del Plan de Estudio 2978- 4, la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía cuenta con 52 asignaturas, las cuales se ven representadas en 187 créditos, de las 52 asignaturas mencionadas se encuentra un total de 17 asignaturas destinadas al área de Historia representando 67 créditos, por su parte, hay 9 asignaturas destinadas al área de la Geografía representando 35 créditos, mientras tanto, se encuentran 7 asignaturas del área de las Ciencias Sociales representando 21 créditos, asimismo, se observan 13 asignaturas del área de la Educación representando 42 créditos, también, la carrera cuenta con 4 asignaturas de prácticas (pedagógica y profesional) y Actividades de Titulación (I y II) representando 22 créditos, finalmente, 2 asignaturas de formación integral o también llamadas formación general que cuentan con 2 créditos en total.

En este caso, las asignaturas que fueron indagadas a mayor profundidad fueron las correspondientes al área de la Educación, se ha mencionado que en esta área hay 13 asignaturas, de las cuales, solo 5 presentan una evidente presencia de las NEE correspondiendo al 10% de las asignaturas encontradas en la malla curricular, estas asignaturas son: Psicología Educacional dedicando 20 horas de un total de 65 la cual entrega una base teórica sobre las NEE. Como segunda asignatura se encuentra Taller II: Problemas de Aprendizaje la cual dedica 20 horas de un total de 60 horas entregando una base teórica sobre las NEE y las dificultades que enfrentan los estudiantes que las presentan. Como tercera asignatura se encuentra Didáctica y Evaluación de la Especialidad la cual dedica 40 horas de un total de 80 horas de forma directa a las estrategias didácticas que pueden ser empleadas no solo a los estudiantes con NEE, sino, a todos los estudiantes siendo esta asignatura de

tipo teórica-práctica. Como cuarta asignatura se encuentra Taller de Didáctica y Evaluación de la Especialidad la cual presenta de manera directa 28 horas de un total de 103 horas al manejo teórico y práctico sobre estrategias didácticas aplicadas a todos los estudiantes estimulando y potenciando las habilidades de cada estudiante. Finalmente, como quinta asignatura se encuentra Gestión Educacional entregando un total de 30 horas de un total de 64 al aspecto legal que contempla la educación chilena y, especialmente, la educación inclusiva.

Es así, que en 7 unidades hay presencia de NEE del total de 21 unidades de las 5 asignaturas, mientras que en cuanto a las horas hay 138 horas destinadas a las NEE de un total de 372 horas lo que equivale al 27%.

Como segunda pregunta de investigación se planteó “Los docentes que estudiaron en la UBB y futuros docentes de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la UBB ¿Presentan una preparación para trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?”. Para la obtención de esta información fue tomada una muestra de 15 personas, 8 docentes egresados de la carrera y 7 estudiantes de la misma, dicha recepción de información obtuvo como resultados que la universidad efectivamente entrega preparación inicial docente respecto a las Necesidades Educativas Especiales, pero, no tanto como los encuestados quisieran, ya que, se puede observar que el 63% de los docentes y 14,3% de los estudiantes no presentan manejo teórico sobre los trastornos permanentes y transitorios, asimismo, 38% de docentes y el 14,3% de los estudiantes reconocen no sentirse preparado/a para realizar adaptaciones curriculares a estudiantes que presenten un tipo de NEE, por su parte, el 25% de docentes y el 14,3% de los estudiantes indica no tener conocimiento sobre los modelos teóricos para que se produzca el aprendizaje en los niños/as con NEE, también, 38% de los docentes y el 14,3% de los estudiantes señalan no presentar conocimiento en lo relacionado a estrategias didácticas aplicadas a los estudiantes con NEE, además, el 13% de los docentes y el 14,3% de los estudiantes muestran que no están preparados para evaluar a estudiantes con NEE, pero, todos señalan tener conocimientos sobre las estrategias de retroalimentación, no obstante, en lo que respecta a las estrategias de motivación hay una evidente ventaja en los docentes en comparación con los estudiantes de igual



manera que en la experiencia en el trabajo en aula con los estudiantes con NEE ya que los estudiantes no presentan gran acercamiento al aula o a los estudiantes, es decir, los estudiantes presentan un mayor manejo teórico sobre las NEE y los docentes un mayor manejo práctico de las mismas.

Como tercera pregunta de investigación se planteó “¿Cómo podría actuar un docente en ejercicio o futuro docente ante el escenario de trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?”. En este caso, se plantearon los tres enfoques psicológicos que explican los procesos de aprendizaje siendo estos: el enfoque conductista, el enfoque cognoscitivo y el enfoque humanista con los autores más relevantes de cada enfoque, asimismo, fueron presentadas sugerencias desde la literatura y dependiendo del tipo de NEE que presente el o la estudiante en cuanto a estrategias de los distintos momentos de la clase, siendo el inicio, desarrollo y cierre de la clase, en conjunto con estrategias de motivación, evaluación y retroalimentación. Cabe destacar que en muchos casos las estrategias se repiten ya que una misma estrategia puede abarcar distintos tipos de NEE y fueron pensadas para el trabajo en el aula y no de manera aislada para cada estudiante.

Como premisa de esta investigación se encuentra “Los docentes en ejercicio, exalumnos de la Universidad del Bío-Bío y, los futuros docentes de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad del Bío-Bío educados bajo una malla curricular antigua, se encuentran ante una evidente falencia en cuanto a su preparación pedagógica al momento de trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales”. Dicha premisa ha sido confirmada y aceptada tras el cumplimiento de los objetivos específicos y mediante la búsqueda de respuestas a las tres interrogantes planteadas al inicio de la investigación.

Dentro de las limitantes presentes en esta investigación se encuentra en primer lugar la disponibilidad de los y las encuestados, ya que en caso de los docentes en algunas preguntas de tipo abiertas, respondieron de manera cerrada, es decir, si o no y en algunos casos se debió cambiar a algunos docentes porque no presentaban disponibilidad horaria para responder las preguntas, mientras que otra limitante se presentó al momento de buscar en la literatura los distintos tipos de estrategias

didácticas, ya que las estrategias se repetían y en muchos casos no contemplaban las NEE para emplear en el aula de clases.

A modo de sugerencias, en el caso del aspecto teórico de las NEE se ve que la carrera ha ido mitigando ese aspecto, pero, se podría considerar un mayor acercamiento al aula por parte de los estudiantes para trabajar con estudiantes con NEE, asimismo, se pueden realizar seminarios de educación enfocados en los nuevos problemas que enfrenta la educación chilena siendo el tema de investigación uno de ellos, ya que añadir asignaturas de educación a la malla curricular es un tanto difícil de conseguir, generar instancias para el debate y discusión sobre estos temas con la finalidad que los estudiantes de la carrera al momento de egresar presenten una mayor confianza en sí mismos en lo que respecta al trabajo con estudiantes que tienen un tipo de NEE.

## BIBLIOGRAFÍA:

- Artículos Médicos. (2020). Clínica Hospital San Fernando. Recuperado de <https://www.hospitalsanfernando.com/articulos-medicos/funcionamiento-intelectual-limite>
- Barros Bastida, C., & Barros Morales, R. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. *Revista Universidad y sociedad*, 7(3), 26-31.
- Carmona V. Siavil C. & Ribot de Flores S. (2007). Implicaciones conceptuales y metodológicas en la aplicación de la entrevista en profundidad. *Laurus*, 13(23), 249-262.
- Caro, L. (2019). Técnicas e instrumentos para la recolección de datos. Recuperado de <https://www.lifeder.com/técnicas-instrumentos-recoleccion-datos>.
- Cisterna F (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Redalyc.org*. 14(1). 61-71. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Colás Pons. A. (2009). *La preparación del docente en la concepción curricular y formación de las acciones mentales: necesidad y actualidad en la atención a las necesidades educativas especiales*. 9(28). 11-18. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4757/475748667002.pdf>
- Delgado M. Solano A. (2009). Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje. *Actualidades Investigativas en Educación*. 9(2). 1-21. Recuperado de <http://euaem1.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/1538/estrategias.pdf>
- Díaz, T. Figueroa A. Tenorio S. (2007). Educación de calidad para atender las Necesidades Educativas Especiales. Una mirada desde la formación docente. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, (5), pp.109-114.
- Discapacidad Visual - DV. (s/f). [Gobiernodecanarias.org](https://www.gobiernodecanarias.org). Recuperado de [https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades\\_apoyo\\_educativo/alumna\\_do\\_nee/discapacidad\\_visual/](https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/alumna_do_nee/discapacidad_visual/)
- Dubrovsky, S. (2005). *Integración escolar como problemática profesional*, La. Noveduc Libros. Argentina
- Duk, C., Cisternas, T., & Ramos, L. (2019). Formación Docente desde un enfoque inclusivo. A 25 Años de la Declaración de Salamanca, Nuevos y Viejos Desafíos. *Revista Latinoamericana de*

*Educación Inclusiva*, 13(2), 91–109. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/s0718-73782019000200091>

- Echeita G. Verdugo M. (2005). TY - JOUR AU. Diez años después de la Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales en España. Entre la retórica esperanzadora y las resistencias al cambio. *Siglo Cero*, (36), pp 1-12.
- Eitel, S. (2010). Formación inicial docente y necesidades educativas especiales. *Estudios pedagógicos*, (37), pp. 249-265.
- Fresneda M, Mendoza E. (2021). Trastorno específico del lenguaje: concepto, clasificaciones y criterios de identificación. Recuperado de [https://atendiver.es/wp-content/uploads/2021/04/Trastorno\\_especifico\\_del\\_lenguaje\\_concepto\\_clasificacion\\_y\\_criterios.pdf](https://atendiver.es/wp-content/uploads/2021/04/Trastorno_especifico_del_lenguaje_concepto_clasificacion_y_criterios.pdf)
- Generales, D. (2019). Reglamento de estímulos a la carrera docente del personal académico de la BUAP. Buap.mx. Recuperado de [https://repositorio.buap.mx/rcontraloria/public/inf\\_public/2019/0/reglamento\\_ESTIMULOS\\_a\\_la\\_carrera\\_docente.pdf](https://repositorio.buap.mx/rcontraloria/public/inf_public/2019/0/reglamento_ESTIMULOS_a_la_carrera_docente.pdf)
- Godoy P. Meza L. Salazar A. (2004). Antecedentes históricos, presentes y futuros de la educación especial en Chile. Chile: Ministerio de Educación. *Programa de Educación Especial*.
- González, F. (2008). Estudio de la calidad de la integración escolar. *MINEDUC*. 1-25. Recuperado de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17947>
- Hernández L. (2020). Estrategia de retroalimentación en el aula. Red maestros de Maestros.
- Hervás A. Balmaña N. Salgado M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). 21(2). 91-109. Recuperado de <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Trastorno%20del%20Espectro%20Autista.pdf>
- (07 de diciembre 2022). *Pedagogía en Historia y Geografía*. Universidad del Bio Bio Recuperado de Historia (no date) HISTORIA: Escuela de Pedagoga en Historia y Geografía: Universidad del Bio-Bio: Available at: [http://www.ubiobio.cl/miweb/webubb.php?id\\_pagina=3522](http://www.ubiobio.cl/miweb/webubb.php?id_pagina=3522).
- Holz, M. (2019). Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) Caracterización y normas que los rigen Autor. Bcn.cl. Recuperado de [https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/27969/2/BCN\\_alumnosconNEE\\_fin\\_al.pdf](https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/27969/2/BCN_alumnosconNEE_fin_al.pdf)

- Libro blanco para la reforma del sistema educativo. (1989). Estudio de la reforma del sistema educativo español y la posibilidad de una nueva configuración.
- López I. Valenzuela G. (2015). Niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. *Revista Médica Clínica Las Condes*, (26), pp. 42-51.
- Manterola, M. (1998). *Psicología educativa: conexiones con la sala de clases*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica.
- Marrou H. (1999). *El conocimiento histórico*. España: Idea Universitaria.
- Martínez N. (2006). Psicopatología del trastorno por déficit atencional e hiperactividad. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 6(2). 379-399. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/337/33760210.pdf>
- Mary L. Gavin (2014). ¿Qué es una discapacidad intelectual? - Connecticut Children's. Recuperado de <https://www.connecticutchildrens.org/health-library/es/kids/mental-retardation-esp/>
- Marzá, B. G. (2015). Problemas de motricidad en los niños: causas y tratamientos. IVANN. Recuperado de <https://www.ivann.es/sin-categoria/problemas-de-motricidad-en-los-ninos-causas-y-tratamientos>
- MINEDUC. (2020) Discapacidad - auditiva - Educación Especial. Recuperado de <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaAuditiva.pdf>
- Ministerio de Educación. (1994). Ley 19.284. Chile: Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ministerio de Educación. (2006). Decreto 1398 Exento. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ministerio de Educación. (2006). Instructivo 191. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile
- Ministerio de Educación. (2007). Ley 20.201. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ministerio de Educación. (2008). Ley 20.248. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ministerio de Educación. (2009). Ley 20.370 Ley General de Educación. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ministerio de Educación. (2010). Decreto 170. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.

- Ministerio de Educación. (2010). Ley 20.422. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ministerio de Educación. (2015). Decreto 84. Chile: División de Educación General Unidad de Currículum. Chile.
- Ministerio de Educación. (2015). Ley 20.845. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ministerio de Educación. (2020). Decreto 1.085 Exento. Biblioteca del Congreso Nacional, Chile.
- Ministerio de Educación. (2021). Ley 21.302. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ministerio de Educación. Decretos. Educación Especial. Chile: Educación Especial. Chile.
- Murias, T. F., Carmen, M., & Lorenzo, R. (2002). El diseño y desarrollo del currículum: Las adaptaciones curriculares. *Ihmc.us.* 65-118. Recuperado de <https://cmapscloud.ihmc.us/rid=1QLJ01J5K-249R223-1CJ/ADAPTACIONES%20GENERALES%20DEL%20CURRICULUM.pdf>
- Ortí, A. Pereña, P. & Andrés, C. P. (2002). Sobre la metodología cualitativa. *Isciii.es.* 76(5). 373-380. Recuperado de <https://scielo.isciii.es/pdf/resp/v76n5/editorial.pdf>
- Ossa, C. (2014). Integración Escolar: ¿Cambio para el alumno o cambio para la escuela? *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación,* (13), pp. 153-164.
- Padilla-Mora, M., Sibaja-Molina, J., Cerdas-González, A., & Fornaguera-Trías, J. (2010). Dificultades Específicas de Aprendizaje: Un Enfoque Neurocognitivo. *Ucr.ac.cr.* Recuperado de <https://www.kerwa.ucr.ac.cr/bitstream/handle/10669/80904/2010-MEP-PIN-Dificultades%20Espec%C3%ADficas%20de%20Aprendizaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez C. (2002). Sobre la metodología cualitativa. *Rev. Esp. Salud Pública.* 76(5). 373-380. Recuperado de <https://scielo.isciii.es/pdf/resp/v76n5/editorial.pdf>
- Pontificia Universidad de Valparaíso (2015). Modelo curricular y lineamientos para el diseño curricular en Pregrado. 1-24. Recuperado de <https://vra.ucv.cl/ddcyf/wp-content/uploads/2015/05/MODELO-CURRICULAR-y-LINEAMIENTOS-PARA-EL-DISE%3%91O-CURRICULAR.pdf>

- Ricoy C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação. Revista do Centro de Educação.* 31(1). 11-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Sevilla Santo, D. E., Martín Pavón, M. J., & Jenaro Río, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación educativa,* 18(78), 115–141. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732018000300115](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300115)
- Stake, R. (2013). Estudios de casos cualitativos. N. Denzin e Y. Lincoln (coords.), *Las estrategias de investigación cualitativa* (154-197). Barcelona: Gedisa.
- Tenorio, S. (2011). Formación inicial docente y necesidades educativas especiales. *Estudios Pedagógicos,* 37(2), 249–265. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/s0718-07052011000200015>
- Tudela N. (2010). Estrategias de inicio y cierre en el uso del manual en acción. Cvc Cervantes. Publicaciones Centro. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/argel\\_2010/09\\_tudela.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/argel_2010/09_tudela.pdf)
- Universidad del Bío-Bío, única universidad pública de las regiones del Biobío y Ñuble. Acreditada por la CNA. (s/f). Ubiobio.cl. Recuperado de [https://www.ubiobio.cl/w/Facultad\\_de\\_Educacion\\_y\\_Humanidades/](https://www.ubiobio.cl/w/Facultad_de_Educacion_y_Humanidades/)
- Vahos, L. E. G., Muñoz, L. E. M., & Londoño-Vásquez, D. A. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Encuentros,* 17(02), 118-131.
- VaVentura. (2017). Estrategias y actividades para estimular la motivación en el alumnado.
- Zambrano Díaz, A. (2014). Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: Un estudio contextualizado en La Unión-Chile. Universidad Autònoma de Barcelona.

**ANEXOS:**

**Anexo 1: Carta Gantt**

Indicadores	Mes	Marzo				Abril				Mayo				Junio				Julio				Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Presentación reglamento actividad de titulación					X																																				
Presentación del tema de investigación y premisa						X																																			
Construcción del Planteamiento del Problema y objetivos						X																																			
Construcción de Preguntas de investigación						X																																			
Búsqueda de documentación para la construcción del Marco Teórico						X	X	X	X	x	x	x	x	x	x																										
Construcción del Marco Teórico							X	X	X	x	x	x	x	x	x	x																									
Construcción del Planteamiento del Problema																X	X																								





## Anexo 2: Encuesta a docentes.

### Docente I

# Encuesta a docentes sobre Necesidades Educativas Especiales

Actividad de Titulación II

- Los datos de esta encuesta serán utilizados solo para los fines que fueron diseñados.
- La identidad de los participantes será de tipo confidencial.

Año de egreso  
2022

#### Encuesta destinada a docentes egresados

De acuerdo con su preparación docente ¿Posee manejo teórico sobre trastornos permanentes y transitorios?

No, me falta un mayor manejo teórico sobre los tipos de trastornos para trabajar en el aula.

¿Se siente preparado/a para realizar adaptaciones curriculares destinadas al trabajo con estudiantes con NEE?

No me siento preparado.

¿Tiene conocimiento sobre los modelos teóricos para que se produzca el aprendizaje en los estudiantes que presentan NEE?

No tengo conocimientos sobre los modelos teóricos.

De acuerdo con su preparación docente ¿Se encuentra preparado/a para emplear estrategias didácticas dependiendo de las NEE dentro de un curso?

No me siento preparado, falta mayor conocimiento teórico y práctico para emplearlo dentro de los cursos

#### Encuesta destinada a docentes egresados

¿Puede evaluar a sus estudiantes considerando a los estudiantes que presentan algún tipo de NEE?

Pienso que, si podría evaluarlos, pero solo de manera parcial, ya que no poseo conocimientos profundos sobre que necesita cada estudiante con NEE

¿Considera estrategias de retroalimentación para sus estudiantes?, ¿Cuáles?

Si, estrategias como lluvia de ideas, retroalimentación directa, repasar los contenidos débiles que identifique en mis estudiantes, uso de videos y elementos más visuales que ayuden a una mejor retroalimentación.

¿Qué tipo de estrategias son adecuadas para motivar a los estudiantes con NEE y en general a trabajar durante las clases?

No existe estrategias únicas para motivar a los estudiantes con NEE, cada estudiante es diferente y dependerá de que necesite, pero en general funcionan bien los elementos más visuales, didáctico, manipulables y juegos, eso hace que se motiven más y les interese más el contenido que se esté enseñando.

¿Cuál ha sido la experiencia más compleja al momento de trabajar con estudiantes con NEE?

Un estudiante con trastorno de atención y autista, que los contenidos no le llamaban la atención o simplemente no le interesaban, al hacer clases se paraba y distraía a sus compañeros, tirándole cosas, acostándose en el piso o arrastrándose por la sala de clases y salía sin permiso de la sala de clases. Para solucionarlo hubo que cambiar las estrategias y la manera de hablar e interactuar con él, junto con el apoyo de las profesoras PIE del establecimiento.

## Docente II

# Encuesta a docentes sobre Necesidades Educativas Especiales

Actividad de Titulación II

- Los datos de esta encuesta serán utilizados solo para los fines que fueron diseñados.
- La identidad de los participantes será de tipo confidencial.

Año de egreso

2021

Encuesta destinada a docentes egresados

De acuerdo con su preparación docente ¿Posee manejo teórico sobre trastornos permanentes y transitorios?

Muy poco

¿Se siente preparado/a para realizar adaptaciones curriculares destinadas al trabajo con estudiantes con NEE?

Lo mínimo

¿Tiene conocimiento sobre los modelos teóricos para que se produzca el aprendizaje en los estudiantes que presentan NEE?

Si

De acuerdo con su preparación docente ¿Se encuentra preparado/a para emplear estrategias didácticas dependiendo de las NEE dentro de un curso?

Si

Encuesta destinada a docentes egresados

¿Puede evaluar a sus estudiantes considerando a los estudiantes que presentan algún tipo de NEE?

No

¿Considera estrategias de retroalimentación para sus estudiantes?, ¿Cuáles?

Si. Resumen de la clase anterior hecho por un estudiante. Preguntas sobre la materia ya vista. Pedirle a algún estudiante que nos haga un resumen de la clase anterior

¿Qué tipo de estrategias son adecuadas para motivar a los estudiantes con NEE y en general a trabajar durante las clases?

No sabría responder, hay que ver cada caso y tratar de adaptarse a lo que podría servir

¿Cuál ha sido la experiencia más compleja al momento de trabajar con estudiantes con NEE?

El no saber que hacer para ayudar al estudiante que de verdad quiere estar ahí y aprender no poder bajar la información adecuadamente

**Docente III**

## Encuesta a docentes sobre Necesidades Educativas Especiales

Actividad de Titulación II

- Los datos de esta encuesta serán utilizados solo para los fines que fueron diseñados.
- La identidad de los participantes será de tipo confidencial.

Año de egreso

2017

Encuesta destinada a docentes egresados

De acuerdo con su preparación docente ¿Posee manejo teórico sobre trastornos permanentes y transitorios?

No

¿Se siente preparado/a para realizar adaptaciones curriculares destinadas al trabajo con estudiantes con NEE?

No

¿Tiene conocimiento sobre los modelos teóricos para que se produzca el aprendizaje en los estudiantes que presentan NEE?

Si

De acuerdo con su preparación docente ¿Se encuentra preparado/a para emplear estrategias didácticas dependiendo de las NEE dentro de un curso?

No

Encuesta destinada a docentes egresados

¿Puede evaluar a sus estudiantes considerando a los estudiantes que presentan algún tipo de NEE?

Si

¿Considera estrategias de retroalimentación para sus estudiantes?, ¿Cuáles?

Si, por medio de una retroalimentación dirigida exclusivamente al estudiante.

¿Qué tipo de estrategias son adecuadas para motivar a los estudiantes con NEE y en general a trabajar durante las clases?

Por lo general un monitoreo prioritario, otra opción es realizar un monitoreo entre pares, es decir un estudiante que destaque y sepa explicar el contenido, ayuda al estudiante con NEE.

¿Cuál ha sido la experiencia más compleja al momento de trabajar con estudiantes con NEE?

Una estudiante con "mutismo selectivo" la cual no respondía si se intentaba una interacción con ella y que ignoraba por completo los contenidos de la asignatura.

## Docente IV

# Encuesta a docentes sobre Necesidades Educativas Especiales

Actividad de Titulación II

- Los datos de esta encuesta serán utilizados solo para los fines que fueron diseñados.
- La identidad de los participantes será de tipo confidencial.

Año de egreso

2016

### Encuesta destinada a docentes egresados

De acuerdo con su preparación docente ¿Posee manejo teórico sobre trastornos permanentes y transitorios?

No

¿Se siente preparado/a para realizar adaptaciones curriculares destinadas al trabajo con estudiantes con NEE?

Sí, con apoyo de una especialista PIE

¿Tiene conocimiento sobre los modelos teóricos para que se produzca el aprendizaje en los estudiantes que presentan NEE?

Solo algunos

De acuerdo con su preparación docente ¿Se encuentra preparado/a para emplear estrategias didácticas dependiendo de las NEE dentro de un curso?

Sí, con preparación previa y apoyo de equipo PIE

### Encuesta destinada a docentes egresados

¿Puede evaluar a sus estudiantes considerando a los estudiantes que presentan algún tipo de NEE?

Sí

¿Considera estrategias de retroalimentación para sus estudiantes?, ¿Cuáles?

Sí. A partir de los errores que cometen. Ensayo y error. Estrategias de comprensión Lectora para lograr los aprendizajes esperados.

¿Qué tipo de estrategias son adecuadas para motivar a los estudiantes con NEE y en general a trabajar durante las clases?

Siempre contextualizar con aquello que más le interese o se sienta identificado el estudiante, además, de conocer lo que le gusta y asociando el contenido con experiencias personales previas.

¿Cuál ha sido la experiencia más compleja al momento de trabajar con estudiantes con NEE?

La experiencia con estudiantes permanentes.

## Docente V

# Encuesta a docentes sobre Necesidades Educativas Especiales

Actividad de Titulación II

- Los datos de esta encuesta serán utilizados solo para los fines que fueron diseñados.
- La identidad de los participantes será de tipo confidencial.

Año de egreso

2021

Encuesta destinada a docentes egresados

De acuerdo con su preparación docente ¿Posee manejo teórico sobre trastornos permanentes y transitorios?

No

¿Se siente preparado/a para realizar adaptaciones curriculares destinadas al trabajo con estudiantes con NEE?

Solo un poco, lo básico

¿Tiene conocimiento sobre los modelos teóricos para que se produzca el aprendizaje en los estudiantes que presentan NEE?

No mucho

De acuerdo con su preparación docente ¿Se encuentra preparado/a para emplear estrategias didácticas dependiendo de las NEE dentro de un curso?

No realmente

Encuesta destinada a docentes egresados

¿Puede evaluar a sus estudiantes considerando a los estudiantes que presentan algún tipo de NEE?

Si, sabría adaptarme conociendo lo básico

¿Considera estrategias de retroalimentación para sus estudiantes?, ¿Cuáles?

Siii, preguntas al inicio de la clase en relación con la clase anterior, así como también la elaboración de material didáctico para potenciar lo visto en clase.

¿Qué tipo de estrategias son adecuadas para motivar a los estudiantes con NEE y en general a trabajar durante las clases?

Con NEE no tengo mucho conocimiento, pero en general lo importante, es poder acercarse al estudiante y empatizar con ellos, ya que gran parte de ellos son niños que necesitan ser escuchados o tomados en cuenta de una manera personalizada, otra estrategia es trabajar de una manera moderna, en el sentido de adaptar las tecnologías, así se puede captar la atención de los niños, y lo más importante, es ser innovador.

¿Cuál ha sido la experiencia más compleja al momento de trabajar con estudiantes con NEE?

No he tenido algún acercamiento con estudiantes NEE como para señalar alguna vivencia.

**Docente VI**

## Encuesta a docentes sobre Necesidades Educativas Especiales

Actividad de Titulación II

- Los datos de esta encuesta serán utilizados solo para los fines que fueron diseñados.
- La identidad de los participantes será de tipo confidencial.

Año de egreso

2022

Encuesta destinada a docentes egresados



De acuerdo con su preparación docente ¿Posee manejo teórico sobre trastornos permanentes y transitorios?

En base a preparación docente nada, pero si leo y me educo de manera autodidacta

¿Se siente preparado/a para realizar adaptaciones curriculares destinadas al trabajo con estudiantes con NEE?

No, para nada

¿Tiene conocimiento sobre los modelos teóricos para que se produzca el aprendizaje en los estudiantes que presentan NEE?

No

De acuerdo con su preparación docente ¿Se encuentra preparado/a para emplear estrategias didácticas dependiendo de las NEE dentro de un curso?

No

Encuesta destinada a docentes egresados

¿Puede evaluar a sus estudiantes considerando a los estudiantes que presentan algún tipo de NEE?

De manera integrada, no. Tendría que ser por separado debido a las distintas capacidades

¿Considera estrategias de retroalimentación para sus estudiantes?, ¿Cuáles?

Hablar sobre lo no entendido.

¿Qué tipo de estrategias son adecuadas para motivar a los estudiantes con NEE y en general a trabajar durante las clases?

Hablar con ellos y conocer cómo se sienten más cómodos aprendiendo

¿Cuál ha sido la experiencia más compleja al momento de trabajar con estudiantes con NEE?

...

**Docente VII**

# Encuesta a docentes sobre Necesidades Educativas Especiales

Actividad de Titulación II

- Los datos de esta encuesta serán utilizados solo para los fines que fueron diseñados.
- La identidad de los participantes será de tipo confidencial.

Año de egreso

2021

## Encuesta destinada a docentes egresados

De acuerdo con su preparación docente ¿Posee manejo teórico sobre trastornos permanentes y transitorios?

Si

¿Se siente preparado/a para realizar adaptaciones curriculares destinadas al trabajo con estudiantes con NEE?

Si

¿Tiene conocimiento sobre los modelos teóricos para que se produzca el aprendizaje en los estudiantes que presentan NEE?

Más o menos

De acuerdo con su preparación docente ¿Se encuentra preparado/a para emplear estrategias didácticas dependiendo de las NEE dentro de un curso?

Si

## Encuesta destinada a docentes egresados

¿Puede evaluar a sus estudiantes considerando a los estudiantes que presentan algún tipo de NEE?

Si

¿Considera estrategias de retroalimentación para sus estudiantes?, ¿Cuáles?

Si, lluvia de ideas, revisión de pruebas, preguntas guiadas, etc.

¿Qué tipo de estrategias son adecuadas para motivar a los estudiantes con NEE y en general a trabajar durante las clases?

Estrategias didácticas tales como juegos de roles, reloj de citas, confección de crucigramas, mapas mentales, fotografías, video documentales, etc.

¿Cuál ha sido la experiencia más compleja al momento de trabajar con estudiantes con NEE?

No he tenido experiencias complejas, solo conflictos de estudiantes en horario de recreación.

**Docente VIII**

## Encuesta a docentes sobre Necesidades Educativas Especiales

Actividad de Titulación II

- Los datos de esta encuesta serán utilizados solo para los fines que fueron diseñados.
- La identidad de los participantes será de tipo confidencial.

Año de egreso  
2018

**Encuesta destinada a docentes egresados**

De acuerdo con su preparación docente ¿Posee manejo teórico sobre trastornos permanentes y transitorios?

Si

¿Se siente preparado/a para realizar adaptaciones curriculares destinadas al trabajo con estudiantes con NEE?

Si

¿Tiene conocimiento sobre los modelos teóricos para que se produzca el aprendizaje en los estudiantes que presentan NEE?

Si

De acuerdo con su preparación docente ¿Se encuentra preparado/a para emplear estrategias didácticas dependiendo de las NEE dentro de un curso?

Si

**Encuesta destinada a docentes egresados**

¿Puede evaluar a sus estudiantes considerando a los estudiantes que presentan algún tipo de NEE?

Si

¿Considera estrategias de retroalimentación para sus estudiantes?, ¿Cuáles?

Si, repasar los contenidos y frases importantes, separando conceptos a su estructura más elemental, considerando las habilidades y fortalezas del estudiante

¿Qué tipo de estrategias son adecuadas para motivar a los estudiantes con NEE y en general a trabajar durante las clases?

Acercar contenidos con ejemplos contextualizados a sus realidades y motivaciones propias, desde un punto de vista que les parezca interesante

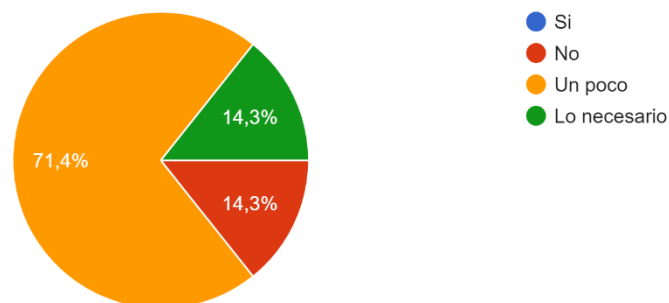
¿Cuál ha sido la experiencia más compleja al momento de trabajar con estudiantes con NEE?

No llegar a consenso con los colegas que no lo evalúan de forma correcta o no consideran sus necesidades educativas

### Anexo 3: Cuestionario a estudiantes de la carrera.

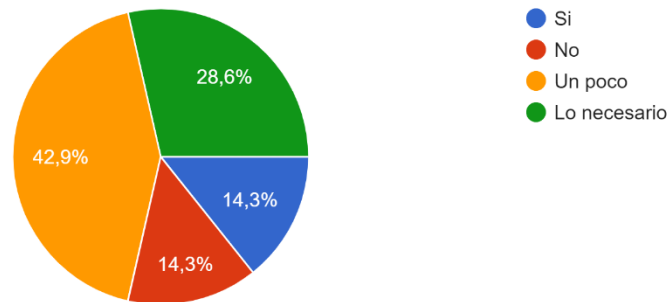
De acuerdo a su preparación docente ¿Posee manejo teórico sobre trastornos permanentes y transitorios?

7 respuestas



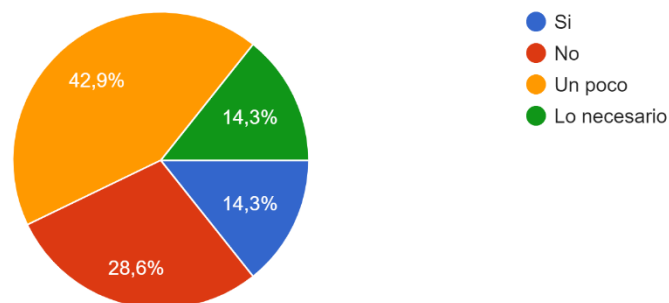
¿Se siente preparado/a para realizar adaptaciones curriculares destinadas al trabajo con estudiantes con NEE al momento de egresar?

7 respuestas



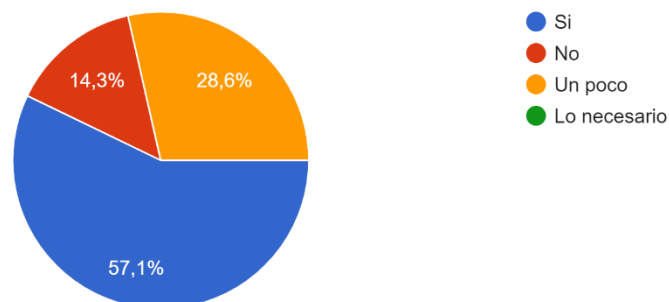
¿Tiene conocimiento sobre los modelos teóricos para que se produzca el aprendizaje en los estudiantes que presentan NEE?

7 respuestas



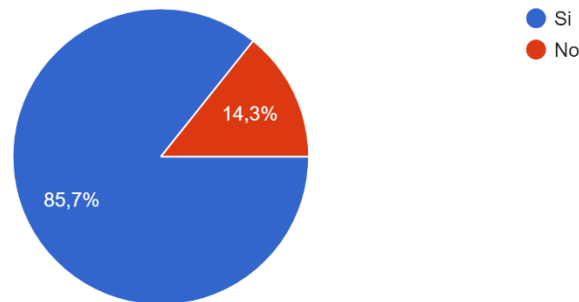
De acuerdo con su preparación docente ¿Se encuentra preparado/a para emplear estrategias didácticas dependiendo de las NEE dentro de un curso?

7 respuestas



¿Puede evaluar a sus estudiantes considerando a los estudiantes que presentan algún tipo de NEE?

7 respuestas



¿Considera estrategias de retroalimentación para sus estudiantes?, ¿Cuáles?

Estudiante 1: Todo lo necesario

Estudiante 2: Preguntas al final de la clase

Estudiante 3: Si, lluvia de ideas, música, vídeos etc.

Estudiante 4: Realizar exposiciones a final de la clase para generar oportunidades de feedback entre los estudiantes.

Estudiante 5: Hago una retroalimentación general de la clase anterior modo conversatorio.

Estudiante 6: Por lo general intento dejar una retroalimentación bien detallada después del desarrollo de una actividad, e intento realizar jueguitos o cosas así para ver si se logró generar un aprendizaje significativo.

Estudiante 7: Si. Una forma básica de hacerlo es mediante alguna actividad que implique la participación de los estudiantes (lluvia de ideas, sesión de preguntas y respuestas, etc.). Con tal de comprobar si los estudiantes aún recuerdan lo visto en las clases anterior.

¿Qué tipo de estrategias son adecuadas para motivar a los estudiantes con NEE y en general a trabajar durante las clases?

Estudiante 1: Hacer clases prácticas y entretenidas

Estudiante 2: Dependiendo el tipo de NEE cambia la estrategia

Estudiante 3: Laminas, fotografías, unión de conceptos, dibujos etc.

Estudiante 4: No he aplicado ninguna estrategia específica para estudiantes NEE. y en general utilizo relacionar los contenidos con los conocimientos previos de los estudiantes y su contexto, además de la relación presente pasado.

Estudiante 5: Hacerlos participar, incluirlos en las clases.

Estudiante 6: Yo creo que lo más importante es estar super presente para poder apoyar en el proceso de aprendizaje a los y las estudiante.

Estudiante 7: Cualquier actividad que implique la participación directa de los estudiantes. Unas clases dinámica y con una activa participación es la clave para mantener la atención de los estudiantes y asegurar que alcancen los objetivos esperados.

¿Cuál ha sido la experiencia más compleja al momento de trabajar con estudiantes con NEE?

Estudiante 1: El poco conocimiento sobre los trastornos

Estudiante 2: Ninguna

Estudiante 3: Tengo una estudiante en octavo, de la cual ella sabe lo que padece y que hay que adecuarle todo, pero ella se aprovecha de su condición en cuanto a notas, por lo tanto, esa experiencia en específica no ha sido tan grata.

Estudiante 4: No he tenido ninguna

Estudiante 5: La verdad hasta ahora no he tenido experiencias complejas, pues tengo poca experiencia laboral, este es mi primer semestre. Otro punto importante es que el establecimiento donde trabajo hay un buen equipo de apoyo para los y las estudiantes NEE, equipo que además apoya a las y los docentes, para en conjunto lograr un buen aprendizaje.

Estudiante 6: Creo que la baja autoestima de los estudiantes, ya que se sienten super incapaces, cuesta mucho ese proceso de motivarles cuando se trata de estudiar.

Estudiante 7: Adecuar las planificaciones y actividades para que los estudiantes con NEE logren alcanzar los objetivos de aprendizaje y puedan realizar actividades acordes a sus capacidades.