

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

Educación inclusiva en zonas rurales chilenas
vulnerables y factores que inciden en el clima social
escolar

Ángela Tapia Correa

Verónica Sotomayor Proschle

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

Educación inclusiva en zonas rurales chilenas vulnerables y factores que inciden en el clima social escolar

Ángela TAPIA Correa Coordinación ciclo síntesis Nacional Programa educación Diferencial especialidad Discapacidad Intelectual Usek- Chile

angela.tapiac@usek.cl

Verónica SOTOMAYOR Proschle Dirección Nacional Programa educación Diferencial especialidad Discapacidad Intelectual Usek- Chile.

verónica.sotomayor@usek.cl

INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años, el sistema educacional chileno ha vivido importantes cambios en la atención a la diversidad. Es por esto que la Ley General de Educación (LEGE), incorpora dentro de sus principios dos conceptos; calidad y equidad. Entre ellos, se subrayan en este artículo: “La promoción de políticas educacionales que reconozcan y fortalezcan las culturas originarias”, “La promoción del aseguramiento de la calidad de la educación” y “El cuidado por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa” (MINEDUC, 2018).

La firma de la Convención de los Derechos de las personas en situación de Discapacidad, entró en vigencia el año 2008, y la Ley de Inclusión escolar nº 20.845 que suma, a este nuevo movimiento de cambios en la educación, la visión de la persona que presenta discapacidad como un sujeto con plenos derechos y deberes para recibir una educación de calidad y equidad en cualquier escuela del país dando fin a la selección y a la segregación en educación regular.

Parece importante, en esta nueva etapa de la educación, poder triangular estos conceptos: equidad, calidad, derechos, discapacidad, inclusión y no selección; debido al aumento de estudiantes con discapacidad como una realidad progresiva.

Entonces, la preocupación de cómo atender e incentivar las buenas prácticas para la inclusión y cómo llevar a cabo estos procesos en un buen ambiente social escolar se torna muy necesario.

Es evidente que el Ministerio de Educación de Chile ha dado grandes señales en este aspecto impulsando perfeccionamientos, recursos didácticos, implementando portales digitales en su página web e instaurando, finalmente, el Decreto 83. Éste cambiará, gradualmente, la visión del diseño curricular de las clases en las aulas chilenas, considerando la diversidad, y la respuesta a las necesidades educativas, a través de

clases diversificadas, incorporando los conceptos del Diseño Universal de Aprendizaje (David Rose, 1980).

Esto ha iniciado su proceso en todas las escuelas chilenas de manera paulatina y voluntaria hasta que este Decreto entre en vigencia, entonces ¿qué está ocurriendo en las escuelas más alejadas de los grandes centros urbanos del País?

Las Escuelas en Chile están determinadas por un aspecto geográfico importante, desde esta perspectiva, el 30% de las escuelas del país son rurales (Mineduc, 2017), presentando diferentes modalidades educativas: unidocentes, multigrado y regular, donde también ocurren procesos inclusivos, los que son necesarios de analizar y preguntarse: ¿Cómo son los climas escolares en las escuelas rurales en este aspecto?

Este artículo considera los elementos anteriores con la finalidad de focalizar el clima social escolar, su relación con la inclusión y cómo las buenas prácticas docentes podrían afectar positivamente este hecho.

Por lo tanto, es de interés analizar los factores que inciden en las escuelas inclusivas de zonas rurales vulnerables, siendo el más destacado de comentar, la necesidad de un buen clima social escolar, que define Arón y Milicic, 1999 como: “la apreciación que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente, en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso, el colegio. Prevalenciando la sensación que una persona tiene a partir de sus experiencias en el sistema escolar. La percepción del clima social incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar”

El clima social escolar favorece el desarrollo personal integral, facilitando el proceso educativo de todos aquellos que integran la comunidad educativa. Los estudiantes que realizan su práctica profesional consideradas en esta presentación, cumplen un rol importante para propiciar climas favorables para el aprendizaje.

El análisis teórico revisado ha permitido conocer una propuesta que señala dos aspectos necesarios: —funcionamiento y comunicación—, en consecuencia, el clima de aula será positivo cuando el funcionamiento y la comunicación sean adecuados, lo que provoca que los escolares tengan las reglas claras, y la relación entre docentes y estudiantes sea positiva, favoreciendo el desarrollo cognitivo, afectivo y social de los niños.

La comunicación, beneficiará tanto a los estudiantes como a los docentes para que expresen abiertamente sus preocupaciones, dificultades o inquietudes, valorado como recurso indispensable para enfrentar los problemas que puedan surgir.

Es evidente que el clima social del aula se considera positivo cuando los estudiantes se sienten aceptados, valorados, pueden expresar sus sentimientos y opiniones, se les escucha, se les considera como personas y pueden realizar aportes e implicarse en diversas actividades (Trianes, 2000).

Entonces, surge la siguiente problemática: ¿De qué manera influye la práctica pedagógica de los docentes en la mejora del clima social escolar en los procesos inclusivos, dentro de una comunidad rural vulnerable, en la localidad de Futrono?.

Esta localidad, que se sitúa en la costa norte del Lago Ranco, Región de Los Lagos, Sur de Chile, presenta un total de 16.489 personas (INE, 2015), el 17,86% presenta alguna etnia, siendo la mapuche el porcentaje más alto (PLADECO FUTRONO 2012/2016), con un alto índice de vulnerabilidad según informe del Ministerio de Desarrollo Social 2010.

En este artículo pretende dar cuenta de algunas características observadas en el proceso de práctica profesional del programa de Educación diferencial especialidad discapacidad intelectual PEC y cómo la metodología pedagógica y la comunicación, centrada en el niño, afectan positivamente al clima social escolar.

Experiencia Educativa Exitosa

El programa Educación Diferencial especialidad Discapacidad Intelectual PEC nace el año 2014 en Santiago de Chile dentro de la propuesta académica de la Universidad SEK, dando respuesta a una necesidad de formación especializada en la atención de niños y jóvenes con Necesidades Educativas derivadas de DI para profesionales y técnicos que trabajan en Escuelas Regulares.

El programa tiene una modalidad semi-presencial, con jornada sabatina regional a lo largo del territorio chileno. Se gestiona de una manera innovadora en diversas ciudades, donde existe la necesidad de una formación académica a través de un segundo título. Las clases se imparten sin afectar las responsabilidades laborales de los estudiantes USEK, entregando una alternativa horaria compatible y cercana a donde ellos residen y trabajan. La gran mayoría ya se encuentran insertos en el medio laboral educativo, ejerciendo su praxis docentes con niños que presentan discapacidad Intelectual, sin tener la formación necesaria.

El programa de prosecución de estudios está organizado curricularmente por tres ciclos formativos, donde el Ciclo de Síntesis involucra la práctica profesional y la tesis (para lograr el grado de Licenciatura). El sello de formación abarca la didáctica especializada en temas como discapacidad múltiple, tecnología, comunicación aumentativa alternativa, musicoterapia, la lectura, escritura y matemática.

La innovación en el proceso de práctica incorpora un tiempo de acompañamiento presencial previo a la intervención en el aula, donde se apoya el diseño, la planificación, la intervención y evaluación de la docencia que llevará a cabo de nuestro alumno USEK, enfatizando el modelo centrado en la persona, el aprendizaje significativo y el clima social escolar.

La práctica profesional transcurre en su lugar de trabajo, donde la experiencia se enriquece por la diversidad de origen geográfico de sus estudiantes, sus docentes y las diversas modalidades de enseñanza propuesta por el Ministerio de Educación Chileno.

Otro aspecto innovador, es la evaluación constante de las percepciones que tienen cada uno de los profesionales participantes en el transcurso de la práctica: director, profesor guía, coordinador de ciclo, estudiantes USEK, entre otros. Esto permite recoger información del estado del arte del proceso y otorgar una constante mirada crítica a lo que se está realizando para ir en una mejora permanente de esta práctica y por ende de la formación del futuro profesor diferencial.

Luego de la supervisión de práctica a más de 30 estudiantes, se recogen experiencias y análisis de académicos supervisores participantes, en las diversas regiones del sur de Chile. Se analiza esta información y se observa un factor destacado que se visualiza como un elemento común en todas las escuelas donde los estudiantes realizaron su proceso de práctica. El concepto se centralizó en el aspecto de vulnerabilidad en que se encuentran expuestos cotidianamente los escolares con discapacidad intelectual, sin discriminar rango etario, género, índole social, cultural ni emocional.

Al inicio de las prácticas profesionales, las experiencias de vulnerabilidad, relatadas por los diversos académicos y estudiantes de práctica son innumerables, destacándose que una gran parte de ellas son generadas desde sus propios ambientes escolares, sociales, culturales y familiares; generando un ambiente hostil, tenso, carente de hitos afectivos que hacen un proceso de enseñanza y aprendizaje ineficiente y traumático.

Cuando pensamos en el acto de aprendizaje, asociamos su éxito directamente a las capacidades cognitivas y habilidades que presenta el estudiante, sin evaluar ni considerar el rol y la metodología del docente en su quehacer educativo, así como tampoco el contexto social y emocional de los niños y niñas, por eso: ¿Podríamos pensar entonces que el clima escolar es un factor preponderante para un rendimiento exitoso?

Es así que, en las prácticas pedagógicas en zonas rurales vulnerables, específicamente en la ciudad de Futrono provincia de Ranco, Región de los Ríos, Chile, se pudo constatar que a pesar del alto grado de vulnerabilidad social emocional de los estudiantes (98%), las estudiantes Sek fueron competentes en manejar recursos adecuados y pertinentes para afrontar este escenario, siendo la fortaleza de su acción, el considerar los aspectos sociales emocionales y propender al buen clima escolar, valorando el autoestima y el vínculo emocional. Ellas mantuvieron como eje prioritario que el estudiante se desarrolle, y supere sus limitaciones socioemocionales para luego disponer de motivación y atención para los aprendizajes de contenidos curriculares.

Dentro de los elementos que aparecen en las evaluaciones y registros constantes de los integrantes del proceso de práctica profesional se percibe que la situación de vulnerabilidad afecta considerablemente la adquisición de los aprendizajes, ya sea,

por factores en relación con la constitución familiar (familia disfuncional- familia patológica-familia ausente), factores socioeconómicos (escases de recursos- escases de una buena alimentación nutritiva), factores culturales (padres analfabetos, escasa estimulación), los que provocan intensos cambios y dificultades en niños y jóvenes para mediar y potenciar aprendizajes significativos de diversos contenidos, habilidades y destrezas, observándose mayor impacto en alumnos que se encuentran en situación de Discapacidad Intelectual.

Por esta razón resulta de suma importancia brindar las herramientas necesarias a nuestros estudiantes de la carrera de educación diferencial, para lograr revertir o reducir los factores de riesgo que afectarían a los niños y niñas que presentan discapacidad intelectual

Las nuevas teorías y paradigmas de la educación resaltan la relación aprendizaje – emoción, más allá de un aprendizaje común refieren la apropiación del aprendizaje en directa relación con el contexto en el que se desenvuelven y se vinculan con profesores y familia, aquí se destaca la importancia de generar escenarios educativos para el aprendizaje significativo, aproximados a su realidad en un clima de respeto y afectividad (Amanda Céspedes, 2008).

Finalmente, el elemento común destacado en todas las experiencias de prácticas profesionales, abarcando todos los involucrados en el proceso, fue diseñar intencionalmente una mejora en el clima social escolar de los niños y niñas de las aulas de escuelas rurales, durante el transcurso de la práctica profesional como un elemento continuo de enseñanza y aprendizaje.

CONCLUSIONES

Los resultados de las prácticas profesionales arrojan como conclusión que es de vital importancia potenciar en la formación inicial el rol del docente diferencial como un agente generador de los aspectos sociales emocionales que se encuentran en el proceso de aprendizaje de niños y niñas.

La vulnerabilidad, la dificultad de traslado, las situaciones familiares, climáticas geográficas fueron superadas, dándole importancia al aspecto emocional del alumno, transmitiendo y fomentando un adecuado clima escolar, centrada en la persona, con un currículo flexible que permita primeramente el desarrollo integral del niño o niña, permitiendo una adecuada disposición al educador, al proceso placentero de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

Milicic et al., 2014. N. Milicic, L. Alcalay, C. Berger, A. Torretti Aprendizaje socioemocional: El programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional) como estrategia de intervención en el contexto escolar Paidós, (2014)

Aron,A.yMilicic,N.(2017)ClimasocialescolarydesarrollpersonalChile:Editorial edicionesUC.

Céspedes, Amanda (2015) *Educación emocional, educar para la vida*. Ediciones Vergara grupo z Chile-

Arellano, R., Sanhueza, S., García, S., Arellano, J. (2017) *“Educación Inclusiva e Intercultural en zonas rurales y urbana de difícil acceso”*. Tesis (Postgrado) Facultad de Educación, Universidad Católica del Maule, Talca, Chile.

Recuperada en: <http://www.uautonoma.cl>

Ciclo de Debates de la Política Educacional “Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular”. Fondo de Naciones Unidas para la Infancia Oficina de área para Argentina, Chile y Uruguay (UNICEF).

Recuperado en: <http://www.unicef.org/es>

Plan de desarrollo comunal 2012-2016. Pladeco Futrono: portal Municipalidad de Futrono, Recuperado en : [Http://www.munifutrono.cl](http://www.munifutrono.cl)