



**Trabajo Final para Obtener el Grado de Magíster Profesional en Educación,
mención Curriculum y Evaluación Basado en Competencias.**

**ESTRATEGIAS PARA TRABAJAR EN CURSOS MULTIGRADO CON
ESTUDIANTES QUE PRESENTAN NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES DE LA ESCUELA PARTICULAR SUBVENCIONADA N°21
HUENTE, COMUNA DE TEODORO SCHMIDT, REGION DE LA
ARAUCANÍA.**

Nombre del candidato a magíster: Jordana Villa Celedón

Nombre del tutor disciplinar: Marlene Martinez Fuentes

Nombre tuto metodológico: Rocío Riffo San Martín

Mayo, 2023



ÍNDICE

TABLA DE CONTENIDO

ÍNDICE	2
RESUMEN.....	4
INTRODUCCIÓN.....	5
MARCO JUSTIFICATIVO.....	7
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	10
OBJETIVOS	10
OBJETIVO GENERAL	10
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	10
2.1 EDUCACIÓN ESPECIAL	11
2.1.2 Antecedentes históricos	11
2.2 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	12
2.2.1 Clasificación de las Necesidades Educativas Especiales	13
2.3 DIVERSIDAD EDUCATIVA.....	16
2.4 ESTRATEGIAS PARA DAR RESPUESTA EDUCATIVA EN AULAS MULTIGRADO	17
2.4.1 Adaptaciones curriculares individualizadas.....	20
2.5 ESTADO INTERNACIONAL RURAL	20
2.6 ESTADO NACIONAL RURAL	21
2.6.1 La Educación Básica Rural	22



2.6.2 Educación Multigrado.....	24
MARCO METODOLÓGICO.....	27
POBLACIÓN Y MUESTRA.....	28
INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....	29
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	31
MARCO CONCLUSIVO	38
DIFICULTADES PARA REALIZAR EL ESTUDIO	42
PROPUESTAS DE MEJORA	43
BIBLIOGRAFÍA.....	45
ANEXOS.....	52
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	55
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	57
PAUTA DE OBSERVACIÓN A PROFESOR	59



RESUMEN

El presente estudio tiene como propósito conocer las estrategias utilizadas por los profesores en una escuela multigrado con estudiantes que presenten Necesidades Educativas Especiales [NEE] y como enfrentan el desafío de enseñar a niños de diversas edades dentro de una misma sala, creando estrategias de acuerdo a los objetivos e intereses de los estudiantes para que estos puedan desarrollar, potenciar y superar sus barreras de aprendizajes. La educación Especial en Chile posee Leyes y Decretos que buscan mejorar, fiscalizar y entregar los recursos adecuados a todos los estudiantes y estudiantes que presenten NEE.

El paradigma en el que se basa la investigación es de carácter cualitativo, ya que proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas.

En esta investigación se utilizará el muestreo no probabilístico, intencional que permite seleccionar casos característicos de una población de acuerdo a la conveniencia y criterio de selección de los investigadores, para buscar mejorar los aprendizajes de estudiantes insertos en una comunidad mapuche en aulas multigrado, y así mismo a estudiantes con NEE.

Las limitaciones del presente estudio se presentan en el cambio de población que estamos dirigidas, ya que en la escuela N° 21 Huate está inserta en un sector rural en donde los profesores y asistentes permanecen por un periodo corto, ya sea por falta locomoción, vivienda y soledad al estar lejos de sus familias.

Palabras claves: Educación Especial, Necesidades Educativas Especiales, Diversidad, Leyes, Decretos, Escuelas multigrado, Estrategias.



INTRODUCCIÓN

Esta investigación busca abordar y conocer las diferentes estrategias educativas utilizadas por los profesores en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de 3° básico a 8° año básico, de una escuela rural multigrado.

Para comenzar se hace necesario comprender el concepto de Necesidades Educativas Especiales, que es entendida como el conjunto de medidas pedagógicas que se ponen en marcha para compensar las dificultades que presenta un alumno al acceder al currículo que le corresponde según su edad, esto implica necesariamente una transición en la comprensión de las dificultades del aprendizaje, centrándose en el déficit del estudiante hacia un enfoque educativo, buscando el desarrollo integral de las características de los estudiantes, proporcionando los apoyos necesarios, para que pueda aprender y participar en la escuela (Decreto N° 83, 2015).

Un alumno con Necesidades Educativas Especiales en una escuela multigrado que se encuentra en zona rural, busca superar sus dificultades de aprendizaje, generalmente posee una situación de vulnerabilidad, condición que afecta su desarrollo educacional. Esta situación es mucho más notoria en escuelas vulnerables y en este caso en la escuela multigrado investigada, donde a diario los docentes ejercen múltiples labores para el bienestar de sus estudiantes y la comunidad educativa.

Así mismo el profesor, la escuela, la familia y el contexto se transforman en una gran influencia para el desarrollo y educación del estudiante, se hace necesario establecer una relación de colaboración para que los recursos que se generan al trabajar juntos sean “superiores a la suma de los que dispone cada uno de ellos de forma aislada” (Simón, 2016, p.179). Este factor de apoyo para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales se encontraría en su núcleo más cercano que



fortalece el aula multigrado y su diversidad, todo esto con el fin de superar barreras como el uso de materiales, debido a que la mayoría de los recursos se han creado pensando en cursos mono grados (Ames, 2014).

La familia termina por ser el patrón o molde que todo niño y niña toma de base para su desarrollo personal (López et al, 2015). Sin embargo, cuando el docente comprende que tanto la familia como la cultura del estudiante son fundamentales para la superación de la necesidad educativa, esto puede llevarlo a alcanzar sus objetivos. Por otra parte la Ley General de Educación [LGE] Art, 10° letra b establece deberes que los padres deben cumplir; educar a sus hijos y apoyar el proceso educativo, informarse, respetar y contribuir a dar cumplimiento al proyecto educativo, a las normas de convivencia y a las normas de funcionamiento educacional (Ley 20.370, 2009).

La investigación se inicia primero en las normativas que rigen la Educación Diferencial y su relación e incidencia en la Educación Básica de características multigrado y rural. Esta investigación plantea como objetivo primordial analizar las estrategias utilizadas con estudiantes de un curso multigrado pertenecientes a la escuela Particular N° 21 Huenta. Finalmente se realiza una recopilación de diferentes estrategias mencionadas por autores, las cuales son propuestas para ser aplicadas en aulas multigrado.

Para recabar información se utilizará entrevistas semiestructuradas a docentes y asistentes de educación, en conjunto a ello se utilizará además una pauta de observación a docentes, con la finalidad de conocer las estrategias y recursos pedagógicos que apoyan la formación educativa de todos los estudiantes que participan en aulas multigrado.



MARCO JUSTIFICATIVO

La educación rural se caracteriza por atender generalmente a una población de niveles socioeconómicos disminuidos y en condición de vulnerabilidad (MINEDUC, 2015), a esto se suma que el sistema educativo inclusivo está inmerso en una sociedad en constante transformación y la escuela es la que debe adaptar su organización a las nuevas realidades, para todas las personas y en todos los niveles escolares. Se trata de un imperativo legal en el que no cabe la educación especial, que debe ir migrando, en un periodo razonable, hacia estructuras y prácticas plenamente inclusivas para todos los estudiantes, sin distinciones, ni acepciones.

Al hablar de inclusión en educación nos referiremos a la construcción de comunidades educativas como espacios de aprendizaje, encuentro, participación y reconocimiento de la diversidad de quienes las integran, que construyen y enriquecen su propuesta educativa a partir de sus diferencias, particularidades y que favorecen a todos los estudiantes a que puedan desarrollar una trayectoria educativa relevante, pertinente y de calidad.

El tema de la diversidad es una prioridad en las políticas educativas de la Reforma Educacional Chilena ([Ley N° 20.845 de Inclusión Escolar], 2015) como una forma de dar respuesta a los principios de equidad y calidad de la educación, además la diversidad humana se ha hecho cada vez más evidente como también la brecha cultural entre los estudiantes de diferentes niveles socioculturales. Frente a la realidad actual de nuestra sociedad y de las emergentes necesidades educativas de los estudiantes, se hace cada vez más necesario eliminar las barreras que enfrentan muchos estudiantes para acceder al aprendizaje.



Las escuelas multigrado aún son un tema existente en la actualidad, las cuales se sitúan principalmente en el sector rural, además son establecimientos situados en contextos de alta pobreza, economías tradicionales, con poblaciones indígenas, con

baja densidad poblacional (UNESCO, 2003). Esta realidad sumada a que existan dos o tres cursos en una sala, independiente de la cantidad de estudiantes y cada uno de ellos con diferentes realidades personales y ritmos de aprendizaje. Además la lejanía que los establecimientos tienen de la urbanidad, trae consigo un escaso equipamiento, infraestructura deficiente y condiciones de educabilidad precarias, además de barreras acentuadas para el aprendizaje.

En relación a lo anteriormente expuesto, la escuela particular N°21 Huenta, es un establecimiento rural inserto en la comunidad Juan Santos Puen que atiende a estudiantes provenientes de comunidades indígenas aledañas.

Esta escuela presenta cursos multigrado de pre-básica a octavo año básico, los cuales se agrupan en 4 salas de clases, quedando conformados de la siguiente manera: 1) Pre-kínder y kínder 2) primero y segundo año básico; 3) tercero, cuarto, quinto y sexto año básico ; 4) séptimo y octavo año básico.

Este centro educativo, cuenta con una población de familias con un índice alto de vulnerabilidad, donde además los estudiantes presentan diversas dificultades y barreras, para llevar a cabo un aprendizaje óptimo e integral.

Según el Proyecto Educativo Institucional [PEI] (2023), la escuela busca otorgar a cada estudiante una educación de calidad, donde puedan desarrollarse integralmente en la sociedad.

Respecto a la respuesta educativa a los estudiantes con NEE, el proyecto menciona que para mejorar los procesos de adaptabilidad, se establece dentro de las proyecciones lograr desarrollar un sistema de atención y educación para niños que presenten NEE, ya sea de carácter permanentes (dificultad intelectual leve y moderada)



y transitorias (trastorno específico del lenguaje, dificultad específica del aprendizaje y funcionamiento intelectual limítrofe) entre otros trastornos que se ven marcados en NEE.

Dentro de este marco, los niños reciben la atención personalizada con los diferentes especialistas (Educativa diferencial, fonoaudiólogo y psicólogo), los cuales pueden ayudar a detectar las barreras y cómo estas puedan ser superadas por los estudiantes y sus familias, en conjunto con el apoyo de los profesores del establecimiento.

La dinámica de trabajo se realiza acorde a los tiempos otorgados para realizar las intervenciones de parte de los profesionales. La educadora Diferencial atiende a los estudiantes tanto en aula como de manera personalizada (Blanco, 2008). Por su parte, el fonoaudiólogo realiza atención personalizada de los estudiantes de los cursos preescolares. Por último el psicólogo realiza atención a los estudiantes que lo requieren de manera personal. El equipo realiza talleres para los estudiantes en general y también para los padres y apoderados.

La escuela N° 21 Huentelabaja cuenta con un 70% de los estudiantes en el programa de integración, esto sumado a la existencia de cursos multigrado, dificulta en gran manera el manejo de las estrategias de los profesores de las distintas asignaturas, es por esto que se torna imprescindible la siguiente investigación, la que busca proponer las estrategias más adecuadas para ser implementadas a la realidad de la escuela.



PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. ¿Qué estrategias conocen los profesores que sean pertinentes para trabajar con estudiantes con NEE de un curso multigrado?
2. ¿Cuáles son las estrategias que utilizan los profesores de la escuela N° 21 Huentepara dar respuesta a las NEE presentes dentro del aula regular?
3. ¿De qué manera contribuye la utilización de estrategias metodológicas en el rendimiento académico de estudiantes con NEE de la escuela N° 21 Huenta, de la comuna de Teodoro Schmidt?

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Analizar las estrategias utilizadas con estudiantes de un curso multigrado pertenecientes a la escuela Particular N° 21 Huenta, comuna de Teodoro Schmidt, IX región de la Araucanía.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Conocer las estrategias que utilizan los profesores para dar respuesta educativa a estudiantes con NEE de un curso multigrado pertenecientes a la escuela particular N° 21 Huenta.
2. Describir las estrategias utilizadas por los profesores en un curso multigrado para dar respuesta educativa a los estudiantes.
3. Proponer estrategias para dar respuesta educativa a los estudiantes de cursos multigrados.



MARCO TEORICO

2.1 EDUCACIÓN ESPECIAL

2.1.2 Antecedentes históricos

En la década de los años 40, la Educación Especial se basaba en un modelo llamado biomédico, luego se pasó al modelo psicológico, el cual centra su quehacer en la adaptación de intervenciones de acuerdo a la particularidad del déficit diagnosticado y definido. Posteriormente entre los años 40 y 60 van surgiendo nuevas experiencias de atención educativa a la población con discapacidad. Es en esta etapa en la que se define y forja una modalidad de atención segregada de la educación común con un enfoque fundamentalmente clínico (Godoy, Meza y Salazar, 2004).

La Educación Especial en Chile comienza a tener mención en la historia y énfasis en el año 1852 en Santiago, con la creación de la primera escuela especial para niños sordos de Latinoamérica, hecho por el cual comenzó a desarrollarse la Educación Especial en nuestro país, lo cual permitió más adelante, la creación de instituciones que otorguen atención a personas con discapacidad, siendo así, se debió esperar hasta el año 1976 para que aprobara el primer plan y programa de estudio oficial, Déficit mental (Decreto Supremo 310 de 1976) con el cual se trabajaría este tipo de discapacidad en Chile.

A mediados de la década de los años 60, se comienza a tomar conciencia sobre la necesidad de formar educadores especialistas, que hasta el momento no existían, ya que quienes intervenían en escuelas especiales eran profesores normalistas. Es así como se inician acciones para consolidar la Educación Especial en el país, creando carreras, cursos de postgrado para docentes en el área especial y grupos de investigación en la materia, impartándose en las universidades especialistas en el tema.

El principio de integración, generó impacto en la Educación Especial al igual que la aparición y consolidación del concepto de Necesidades Educativas Especiales, el cual se consolida en 1978 en Inglaterra por medio del Informe de Warnock, que plantea la idea de que “los fines de la educación son los mismos para todos los niños, niñas y jóvenes cualesquiera sean sus problemas y que por lo tanto la educación debe asegurar un conjunto de recursos para dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas de todos los alumnos de tal manera que, éstos puedan alcanzar los fines de la educación” (Godoy, Meza y Salazar, 2004).

En el informe Warnock (1987), se establece que la educación consiste en atender y satisfacer las Necesidades Educativas Especiales de un niño con el objetivo de lograr, que los fines generales de la educación, sean los mismos para todos, es decir, aumentar el conocimiento del mundo en que vive y proporcionarle toda la autonomía y autosuficiencia de que sea capaz para enfrentarse a la vida.

2.2 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

La Declaración de Salamanca establecía, junto al derecho fundamental de todos los niños a la educación, el reconocimiento de que cada uno de ellos “posee características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizajes que le son propios” y que “los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades” (UNESCO, 1994, p.8).

Las NEE, son aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y recursos metodológicos, que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter

extraordinario, distintas a la que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes (MINEDUC, 2011).

El concepto de NEE, implica una transición en la comprensión de las dificultades del aprendizaje, desde un modelo centrado en el déficit hacia un enfoque propiamente educativo, que implique el desarrollo integral de las características individuales de los estudiantes, proporcionando los apoyos necesarios, para que pueda aprender y participar en el establecimiento educacional (Decreto N°83, 2015).

2.2.1 Clasificación de las Necesidades Educativas Especiales

Las necesidades educativas especiales de carácter transitorio son aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización (Decreto N° 170, 2009).

Dentro de las NEE transitorias se encuentran los siguientes diagnósticos:

- Trastorno Específico del Aprendizaje según el Artículo 23 del Decreto N°170(2009): Son dificultades específicas del aprendizaje que se caracterizan por un desnivel entre capacidad y rendimiento; por estar delimitadas a áreas específicas como lectura, escritura y matemáticas y por ser reiterativos y crónicos, pudiendo presentarse tanto en el nivel de educación básica como en educación media.
- Trastorno Específicos del Lenguaje [TEL] según el Artículo 30 de Decreto N° 170 (2009): Se entiende que es una limitación significativa en el nivel de desarrollo

del lenguaje oral, que se manifiesta por un inicio tardío y un desarrollo lento y/o desviado del lenguaje.

- Trastorno Déficit Atencional con y sin Hiperactividad [TDA] o Trastorno Hiperactivo según el Artículo 40 de Decreto N° 170 (2009): Trastorno de inicio temprano, que surge en los primeros 7 años de vida del o la estudiante y que se caracteriza por un comportamiento generalizado, con presencia clara de déficit de la atención, impulsividad y/o hiperactividad.
- Rendimiento en pruebas de coeficiente intelectual [CI] en el rango límite, con limitaciones significativas en la conducta adaptativa según el Artículo 46 del Decreto N° 170 (2009): Se entiende por rendimiento en el rango límite a la obtención de un puntaje entre 70 a 79, ambos inclusive, en una prueba de evaluación psicométrica de coeficiente intelectual, que cumpla los requisitos de confiabilidad y validez estadística y que posea normas estandarizadas para la población a la que pertenece el alumno evaluado.

Por otro lado, las necesidades educativas especiales de carácter permanente son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar (Decreto N° 170, 2009).

Dentro de las NEE permanentes están:

- Deficiencia Mental Severa según el Artículo 54 de Decreto N° 170 (2009): Presencia de limitaciones sustantivas en el funcionamiento actual del niño, niña, joven o adulto, caracterizado por un desempeño intelectual significativamente por

debajo de la media, que se da en forma concurrente con limitaciones en su conducta adaptativa, manifestada en habilidades prácticas, sociales y conceptuales y que comienza antes de los 18 años.

- Discapacidad Visual según Artículo 68 del Decreto N° 170 (2009): Es una alteración de la percepción visual, que se puede presentar en diversos grados y ser consecuencia de distintos tipos de etiologías. Este déficit se presenta en personas que poseen un remanente visual de 0.33 o menos en su medición central y se manifiesta a través de limitaciones cuantitativas y cualitativas en la recepción, integración y manejo de la información visual que es fundamental para el logro de un desarrollo integral armónico y la adaptación al medio ambiente.
- Multidéficit según Artículo 73 de Decreto N° 170 2009): Presencia de una combinación de necesidades físicas, médicas, educacionales y socio/emocionales y con frecuencia también, las pérdidas sensoriales, neurológicas, dificultad de movimientos y problemas conductuales que impactan de manera significativa en el desarrollo educativo, social y vocacional.
- Discapacidad Auditiva según Artículo 77 del Decreto N° 170 (2009): Alteración de la senso-percepción auditiva en diversos grados y que se caracteriza por limitaciones cuantitativas y cualitativas de la recepción, integración y manejo de la información auditiva, que incide de manera significativa en el desarrollo y el aprendizaje.
- Disfasia Severa según Artículo 79 del Decreto N° 170 (2009): Es una alteración grave y permanente de todos los componentes del lenguaje -fonológico,

morfológico, semántico, sintáctico y/o pragmático y de los mecanismos de adquisición del sistema lingüístico.

- Trastorno Autista según Artículo 81 del Decreto N° 170 (2009): Consiste en una alteración cualitativa de un conjunto de capacidades referidas a la interacción social, la comunicación y la flexibilidad mental, que pueden variar en función de la etapa del desarrollo, la edad y el nivel intelectual de la persona que lo presenta.

2.3 DIVERSIDAD EDUCATIVA

El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las familias que han elegido un proyecto diverso y determinado, y que son atendidas por él, en conformidad a la Constitución y las leyes. En los establecimientos educacionales de propiedad o administración del Estado se promoverá la formación laica, esto es, respetuosa de toda expresión religiosa, y la formación ciudadana de los estudiantes, a fin de fomentar su participación en la sociedad" (Ley 20.845, 2015).

La diversidad de los alumnos es consecuencia de su origen social y cultural, y de sus características individuales en cuanto a su historia personal y educativa, capacidades, intereses, motivaciones y estilos de aprendizaje. Esta multiplicidad de factores hace que no haya dos alumnos idénticos. Sin embargo, a pesar de la constante evidencia de la heterogeneidad de los estudiantes, sus familias y los docentes, la educación sigue la tendencia de funcionar con esquemas homogenizadores, para un "supuesto alumno medio" en cuanto a origen social, cultural y en cuanto a capacidades (MINEDUC, 2011).

Con esta nueva Ley de Inclusión, queda atrás el etiquetado del estudiante, ya que el profesor de aula y especialista no se centran en el diagnóstico de los estudiantes, ya

sea estando o no en PIE, si no que todos los estudiantes dentro del curso, son atendidos de acuerdo a sus necesidades, ritmos de aprendizajes, canales sensoriales, realizando adecuaciones y flexibilidad en el currículo pertinente gracias al Diseño Universal para el Aprendizaje, que es una estrategia que plenamente da respuesta a la diversidad y su fin es maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la amplia gama de habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias (Decreto N° 83, 2015).

2.4 ESTRATEGIAS PARA DAR RESPUESTA EDUCATIVA EN AULAS MULTIGRADO

Según el diccionario de la Real Academia Española [R.A.E, 2018] el concepto de estrategia, se define como el “Arte que traza para dirigir un asunto”. En los cursos multigrado son los docentes quienes deben tomar las decisiones pertinentes sobre que enseñar y como enseñar, junto a esto la metodología que debe utilizar para llevar a cabo este proceso. Son estas estrategias que el profesor determina que el proceso de enseñanza aprendizaje se lleve a cabo con éxito.

Entendiendo el aula multigrado como la existencia de diferentes niveles y edades, es una de las estrategias que se puede llevar a cabo a partir del aprendizaje entre pares, a la vez el trabajo en grupos o la ayuda de compañeros de cursos superiores a otros menores, como una especie de monitores.

Dar respuesta a la diversidad significa romper con el esquema tradicional en el que todos los alumnos hacen las mismas tareas, de la misma forma y con los mismos materiales. El objetivo central es como organizar las situaciones de enseñanza de forma que sea posible personalizar las experiencias de aprendizaje común, es decir, como lograr el mayor grado posible de interacción y participación de todos los alumnos,

sin perder de vista las necesidades concretas de cada uno (Blanco, R. 1999) (citado por MINEDUC, 2011).

M. Ainscow, 2001 (citado por MINEDUC, 2011) considera que los aprendizajes significativos en el aula están relacionados con:

- Límites y expectativas claros con respecto a la conducta de los niños y niñas.
- Sistema de recompensas y sanciones que enfatice las expectativas y promueva la auto-estima y la autodisciplina de alumno/a.
- Estrategias activas orientadas a crear y mantener un ambiente adecuado.
- Coherencia y flexibilidad, al responder a los niños y niñas a los acontecimientos.

Respecto al profesor, también es beneficioso que considere aquellas tareas que se hacen habitualmente en la escuela y en el aula, las cuales no siempre son consideradas desde su real alcance e impacto y que no por ello son menores, tales como:

- Saludar a los alumnos en el momento de la llegada a la escuela y al aula, incentivando tal cortesía entre todos.
- Planificar la enseñanza para todos, sin olvidar la singularidad de los aprendizajes.
- Partir de lo que los niños saben y conocen.
- Promover el trabajo grupal, interactivo y colaborativo.
- Dialogar y responder más que preguntar.
- Respetar sus tiempos, favorecer su autonomía, no hacer las cosas por ellos o ellas.
- Observar a los niños en distintas situaciones de aprendizaje.
- Hacer una síntesis al finalizar cada clase.
- Las “buenas rutinas” facilitan las relaciones interpersonales y permiten abordar los aprendizajes de manera más significativa y constructiva, sólo en la práctica se

adquieren y se consolidan, son estas acciones, entre otras que permiten crear un clima de respeto, reconocimiento y comprensión de las necesidades recíprocas.

Según las orientaciones para dar respuestas educativas a la diversidad y a las NEE, Para evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, se debe tener en cuenta las siguientes dimensiones (MINEDUC, 2011).

- Evaluación de los alumnos: tiene por finalidad conocer las competencias logradas, su estilo de aprendizaje, intereses y motivaciones, así como el grado de ayuda y los recursos que requieren para progresar en su aprendizaje. En el caso de alumnos/as con NEE es importante conocer algunas características de sus dificultades que pueden influir en su desarrollo y proceso de aprendizaje, con el fin de identificar las ayudas y recursos que necesita para compensar sus dificultades.
- Evaluación del aula como contexto de desarrollo y aprendizaje: se trata de identificar aquellos factores que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje y de participación de los alumnos como los aspectos físicos y ambientales: accesibilidad, iluminación, nivel de ruido, distribución del espacio, etc.; Clima del aula o aspectos interactivos: actitudes y expectativas de los docentes, relaciones docente-alumnos, relaciones entre los alumnos, etc.; Práctica pedagógica: estrategias metodológicas, programación, procedimientos de evaluación, apoyos, etc.

Las evaluaciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje puede realizarse a través de diferentes procedimientos e instrumentos, dependiendo de cada estudiante, de acuerdo a su estilo de aprendizaje y canal sensorial (MINEDUC, 2011).

2.4.1 Adaptaciones curriculares individualizadas

El concepto de adaptaciones curriculares individualizadas, es un proceso de toma de decisiones compartido entre docentes (profesor de aula y especialista) tendiente a ajustar y complementar el currículo común para dar respuesta a las NEE de los alumnos y lograr su máximo desarrollo personal y social. Se trata de construir un currículo a la medida del alumno, tomando decisiones respecto a qué tiene que aprender y con qué secuencia, tiempo que requiere, cómo hay que enseñarle y cómo hay que evaluarle.

El hecho de que sea una planificación individual no significa que sea un currículo paralelo o aislado del que siguen sus compañeros, ya que se realiza en estrecha relación con la planificación de su grupo y del centro en el que está escolarizado (MINEDUC, 2011).

2.5 ESTADO INTERNACIONAL RURAL

En México las escuelas multigrado se concentran mayoritariamente en los sectores rurales y más aislados del país. Esto debido a que en las zonas rurales de este país se concentra gran cantidad de población y la escuela multigrado sería una forma de ampliar las posibilidades de que los niños reciban educación y por ende una forma de aportar al desarrollo de la localidad (Corporación Universitaria del Caribe [C.E.C.A.R], 2017).

Por otro lado, en Perú, el 32 % de la matrícula total de primaria del país es atendida en escuelas multigrado, 34 % de maestros de primaria enseña en estas escuelas y en las áreas rurales, alrededor del 90 % de los centros educativos de primaria son escuelas multigrado y unidocentes. La escuela multigrado posee una gran

presencia en las zonas rurales, por lo tanto podemos asociar estas dos variables (Goetschel, 2009).

Hacia el año 2003 se incrementa los gastos de la educación rural en Perú, esto se debió al incremento de las remuneraciones de los profesores y el número de profesores, sin embargo, no se tradujo en invertir recursos en mejorar la calidad de las ofertas educativas en el área real.

2.6 ESTADO NACIONAL RURAL

Las escuelas multigrado en Chile, en la actualidad juegan un rol importante por la cantidad de población que aún se encuentra viviendo en los sectores rurales, a pesar de que según el Instituto Nacional de Estadísticas [INE] (2017) menciona que del total de la población de Chile, solo 12,6% vive en áreas rurales, es decir, 2.310.353 habitantes. Es por esto que la educación rural busca dar solución a las familias de escasos recursos y que vive en sectores alejados para que sus hijos tengan acceso a la educación.

También se agrega que las regiones que, proporcionalmente, tienen los mayores índices de población rural son Maule, con 32,1%, y La Araucanía, con 31,6%, de su población (INE, 2017).

Las escuelas rurales en Chile pertenecen al 30% y en ellas se educa al 7% de las matrículas existentes en el país (MINEDUC, 2017).

El Ministerio de Educación en Chile ha preparado diverso material para apoyar a los estudiantes y docentes en el proceso educativo como: módulos didácticos para la enseñanza en aulas multigrados, trabajo docente en microcentros, bibliotecas (CRA), entre otras.

2.6.1 La Educación Básica Rural

La Educación Básica en la escuela rural, pertenece a un sector específico del sistema Educacional Chileno y su carácter cultural de la población escolar que atiende las áreas pedagógicas propias, la llevan a un sitio de transversalidad. Sin embargo, en estas zonas, es donde se encuentran los indicadores de evaluación más bajos de Chile, esto se ve aumentado en la población rural y Mapuche de la novena región. Es por esta última situación que los gobiernos democráticos han buscado mejorar la calidad de la educación impartida , priorizar la educación rural y el principio de equidad, llevando a invertir en el sector , aumentando las subvenciones, infraestructura, salarios, asignaciones, además de entregar perfeccionamiento docente y apoyo pedagógico necesario en estas áreas para (supervisión y material didáctico).

En el ámbito pedagógico constituye el mayor desafío para profesores y estudiantes. Las escuelas multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades (Ames, 2015). Por otra parte, el Gobierno de Chile (2015) sostiene que los resultados obtenidos el año 2013, en la región de la Araucanía, en las pruebas estandarizadas de cuarto básico, del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación [SIMCE] logran resultados preocupantes que no superan el promedio nacional. Asimismo, al analizar los datos detalladamente resultan ser más bajos en aquellas escuelas rurales que se ubican en comunidades mapuche de la región.

Para los estudiantes de escuelas multigrado, los textos y los recursos pedagógicos constituyen un impacto, debido a que muchas veces no tienen relación con su contexto o que dificulta aún más su comprensión no dejando otra opción que vincularse o someterse al sincretismo en el contexto pedagógico general.

Es así como Peralta (1996) señala que, cuando se postula desarrollar un currículum culturalmente pertinente, esto implicaría que se debe hacer en función a lo

mejor y más valioso de cada uno de los ámbitos especiales (universal, occidental, latinoamericano), e incorporando a la vez los aportes más significativos del pasado, del presente y de los proyectos a futuro. En todo esto habría que cuidar en especial que no se desmerezca aquellos referidos a las culturas más diferenciadoras (local, nacional y latinoamericana).

A esto también podemos sumar el lenguaje materno de los estudiantes, pues al ser hablantes del mapudungun desarrollan particularidades propias y modismos que pueden entorpecer su aprendizaje, según la Comisión Económica para América Latina [CEPAL] y la UNESCO junto a una serie de medidas, particularmente vinculadas a la equidad, plantea que son muy importantes los programas de educación bilingüe.

El uso del idioma materno en los primeros años de escuela, combinado con la introducción progresiva de un segundo idioma, facilita el aprendizaje de los niños bilingües de sectores pobres, es decir, que el aprendizaje en la lengua materna mejora la comprensión de los estudiantes.

Chile es un país multilingüe y se hace necesario que se reconozca, que se valore el mapudungun, la enseñanza de la lengua materna y además de orientar el currículum de las escuelas rurales para alcanzar los objetivos obligatorios en todos los subsectores sobre todos aquellos ligados a la lengua, cosmovisión (ciencias naturales y sociales, historia matemáticas etc.) promoviendo la igualdad, y equidad, con el objetivo de rescatar su cultura, saberes de un pueblo originario respetando la diversidad en este caso de Chile con sus comunidades indígenas y la educación, debiendo ser una obligatoriedad de las escuelas, incorporarlo a sus programas con el objetivo de fortalecer la autoestima e identidad de los niños mapuches, a través de éstos a sus familias, comunidades y pueblos (Williamson, 2011).

La educación rural debe ser un esfuerzo de todos los actores tanto dentro como fuera de la escuela, si esto ocurre puede disminuir el impacto de las barreras que afectan a los estudiantes. Según la CEPAL y UNESCO plantea una estrategia con dos objetivos que deben cumplirse a la vez: la formación de la ciudadanía moderna y la

competitividad internacional de los países. El conocimiento es fundamental para la transformación productiva con equidad y es la educación quien debe aprovechar y transmitirlo a las nuevas generaciones provocando la capacidad de crecimiento y desarrollo en una era de transformación (Williamson, 2011).

2.6.2 Educación Multigrado

Las escuelas multigrado en Chile se encuentran mayoritariamente en el área rural, es por eso que desarrolla una capacidad especial para enfrentar retos, en el cual, el docente acompaña al estudiante en el proceso de aprendizaje y construcción de conocimientos, además de la formación de actitudes, hábitos, habilidades y capacidades. En este aspecto subyace el reconocimiento del valor social de la labor del docente al educar a los estudiantes en actitudes positivas y habilidades necesarias para el éxito, además del conocimiento (Fadel, Bialik y Trilling, 2015).

El concepto de escuela multigrado, en algunos estudios llevados a cabo por una diversidad de autores, mapuches y no mapuches, señalan que: Es una institución en la que el docente enseña en uno o más cursos dentro de la misma sala de clases. En la teoría se derivan tres clasificaciones: escuela multigrado completa combina dos cursos de 1° a 6° año básico, alcanzando independencia en 7° y 8° año básico y escuela multigrado incompleta donde se dicta enseñanza desde 1° hasta 6° año básico, y se combina de 1° a 4° años, 5° y 6° o de 1° a 6° en una misma aula o en otra sala (Arriagada, 2016).

La experiencia de los docentes al momento de enseñar en una sala a distintos cursos, se transforma en un desafío, las escuelas rurales multigrado exigen al docente mantener la atención de individuos de diferente edad y cursos sumándose a esto la mantención del orden y la resolución de conflictos, entonces se hace necesario buscar estrategias para focalizar la atención en los objetivos de los estudiantes.



Según la educación intercultural mapuche, esta se apoya en la noción de acción educativa Kimeltuwun o acción educativa que implica un proceso de aprendizaje y enseñanza entre dos personas que tienen intención de abordar un contenido de aprendizaje (Quilaqueo, 2015). Es así como podemos extraer diferentes apreciaciones sobre la metodología de la educación mapuche que está basada en la construcción social del conocimiento. Los diferentes métodos de educación mapuche, deben organizar el aprendizaje junto a la enseñanza respetando el contexto cultural, social, territorial, y los saberes que se enseña desde su cosmovisión. Los conocimientos pueden ser extraídos de una actitud, un contenido o un procedimiento particular de comprender el medio que nos rodea, es decir el contexto del estudiante.

Según la constitución familiar mapuche, es la lógica formativa utilizada entre dos o más personas para construir conocimiento desde saberes extraídos de la memoria social de cada familia y de la colectividad mapuche histórica (Quilaqueo, 2007).

Es necesario mencionar que un componente esencial para la educación multigrado, es la formación del profesorado, que necesita definir un enfoque educativo como marco referencial, para lograr una comprensión mínima del pluralismo cultural del cual provienen sus estudiantes. Esto implica de parte del profesorado, un conocimiento sobre conceptos claves, como la cultura, etnicidad e identidad en contexto de modernidad y relativismo cultural. Asimismo, tomar conciencia de los obstáculos de las relaciones interculturales, como los prejuicios, la discriminación, el racismo y los problemas de la monoculturalidad (Quintriqueo, Quilaqueo, Gutiérrez, Morales y Sanhueza, 2015).

Otra afirmación en esta área corresponde a (Quilaleo y Quintriqueo, 2010), en la cual afirma que los principales argumentos sobre la lógica de construcción social del conocimiento educativo mapuche son: 1) una actitud de respeto y estima que se debe construir en la relación entre los miembros de la familia y la comunidad parental,



expresada en lengua mapuche como *kümeyamüwalta che*; 2) un procedimiento que canaliza el conocimiento que permite asumir la concepción de persona en la familia y en la comunidad, señalado como *kümerakizuamniaelta che*; 3) un método que guía la relación aprendizaje y enseñanza sobre la base de un contenido definido como *kim che geal*; y 4) un enfoque evaluativo para concluir si la persona actúa solidariamente en su comunidad, con la expresión *küme che geal*.

La educación mapuche está íntimamente ligada a su pasado, porque es la familia el lazo fundamental en la escena educativa, enriqueciendo con sus experiencias que luego serán desencadenantes de un prototipo de ser humano. Este saber es compartido por los padres de familia, porque crean una relación con el saber diferente, según se trate el saber para la formación de persona o de un contenido específico para la formación de un oficio (Coña 1984, Alonqueo, 1985, Quilaqueo, 2014). Debido a este nexo con su pasado se comenzó con la inclusión de educadores tradicionales, en el cual podemos suponer que una parte de ellos también son apoderados en la misma escuela o en escuelas cercanas, constituyendo lo que hemos llamado la tríada cultural-contextual (Ibáñez, 2015).

En la educación intercultural y multigrado, la doble inmersión educativa se observa en estudios de casos en el extranjero y en Chile. Sin embargo, en Chile, son los padres de familia mapuche los que han desarrollado unilateralmente esta doble inmersión educativa (Quilaqueo, 2014). Debido a que son ellos los encargados de que el intercambio cultural de sus hijos en la escuela no transforme la sociedad mapuche. Por su parte, la escuela ha respondido tardíamente con el "programa de educación intercultural bilingüe" creado en 1994, cuyo propósito principal, es valorar las identidades y lenguas indígenas del país (Chile 2002-2012).



MARCO METODOLÓGICO

El diseño de esta investigación está enmarcado en el paradigma cualitativo, entendida como una metodología propia de las ciencias sociales, particularmente de la educación vista como un hecho social, y como tal dinámico, influenciado por la interrelación de factores endógenos y exógenos, que se constituyen en una fuente importante de información (Portilla, Rojas y Hernández, 2014).

El método y diseño es de carácter descriptivo ya que se busca conocer, describir y proponer estrategias metodológicas a los profesores de una escuela rural multigrado, para guiar a estudiantes con NEE de cursos multigrado en su proceso de aprendizaje con éxito.

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a análisis, es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar como se relacionan estas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Esta investigación se realiza en base a la observación y latente presencia de la falta de estrategias para los docentes en el trabajo con estudiantes con NEE en un aula multigrado. La cual se basa en el estudio de caso, que consiste el abordaje, de lo particular priorizando el caso único, en donde el estudio del mismo es definido por el interés que éste inspira, mientras que el diseño metodológico del estudio es secundario (Kazez, 2009).

De acuerdo a esta realidad es que se busca conocer las estrategias utilizadas por los profesores, para dar respuesta educativa a los estudiantes con NEE.



POBLACIÓN Y MUESTRA

En la investigación se utilizará el muestreo no probabilístico, debido a que los individuos de estudios no se seleccionan al azar, sino que son elegidas por los investigadores, además que los muestreos no probabilísticos tienen características comunes (Grande y Abascal, 2011).

De un universo o población, la muestra que se extrae deben tener las condiciones o características de la población, es necesario que sean lo más pequeña posible para buscar la exactitud (Cerdeira, 2018).

El universo o población de esta investigación, está compuesta por la escuela particular N° 21 Huentelabaja, establecimiento rural inserto en la comuna Juan Santos Púen, esta escuela presenta cursos multigrados, los cuales se conforman de la siguiente manera: Pre-kínder y Kínder en una sala, primero y segundo año en una sala; tercero, cuarto, quinto y sexto en otra sala; y séptimo y octavo en otra.

El tipo de muestra es intencionada, debido a que permite seleccionar casos característicos de una población limitando la muestra sólo a estos casos. Además los sujetos de estudio son seleccionados de acuerdo al criterio de selección de los investigadores que en este sentido, indican que la muestra es una esencia, un subgrupo de la población (Hernández et al, 2006).

Los participantes del muestreo comprenden a tres profesores y dos asistentes de educación de la escuela particular N° 21 Huentelabaja perteneciente a la comuna de Teodoro Schmidt.

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

La obtención de la información para cualquier estudio investigativo, es importante, ya que a partir de la recolección de datos de los participantes, se pueden analizar las acciones y percepciones en los diferentes instrumentos elaborados para estos efectos.

En vista de que la validez de las investigaciones cualitativas radica en sus técnicas de recogida de información, según Martínez (2006), en el presente estudio se utilizarán las siguientes:

Las técnicas de recolección de datos se basarán en una entrevista semiestructurada. Hernández et al. (2010), afirman que la entrevista “se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)”.

La entrevista semiestructurada es un instrumento que se lleva a cabo como una reunión, en la cual existe una persona como entrevistador y otra como entrevistada, las cuales llevan a cabo una conversación o intercambio de información. Para esta entrevista, se debe generar una pauta abierta o poco estructurada, con preguntas que sean claras, coherentes y que estén asociadas a los objetivos de la investigación, es por esto que los tópicos seleccionados en esta ocasión para la pauta de entrevista son acordes a los objetivos específicos (Hernández, et al 2010).

En las entrevistas semiestructuradas, las preguntas que se realizan son abiertas. El informante puede expresar sus opiniones, dar a conocer su percepción y matizar sus respuestas, e incluso en ocasiones puede desviarse del guion inicial pensado por el investigador cuando se abren temas emergentes que es preciso explorar. Durante el transcurso de la misma, el investigador puede relacionar unas respuestas del informante sobre una categoría con otras que van fluyendo en la entrevista y construir nuevas preguntas enlazando temas y respuestas.

La recolección de datos se llevará a cabo, mediante dos entrevistas semiestructuradas, siguiendo una pauta de preguntas abiertas que intentan cubrir las dimensiones del objeto de estudio previamente señaladas, una entrevista está dirigida a tres profesores y la segunda entrevista, está dirigida a dos asistentes de aula. La utilización de este tipo de técnica para recolectar datos permite obtener el conocimiento desde el punto de vista y experiencia de los sujetos en estudio, como plantea Rodríguez (1999) la entrevista es uno de los medios para acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida de esa sociedad o cultura, obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos.

Estas entrevistas serán de carácter informal puesto que se pueden realizar en diversas situaciones y además el entrevistador puede adoptar un rol flexible. Con los instrumentos elegidos, recopilamos de la mejor forma posible, datos que permitirán dar cuenta de la percepción que poseen los docentes y asistentes de aula acerca del manejo de estrategias utilizadas en las planificaciones de cursos multigrados con estudiantes que presenten NEE, ya que es esencial obtener dicha información, con el fin de responder a los objetivos de nuestro estudio de caso.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El análisis de la información se desarrollará en base al análisis de contenido el cual es una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación (Berelson, 1952). Por otro lado la técnica del análisis de contenido fue destinada para formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto. Como técnica de investigación, esta herramienta fue elegida porque permite acceder a conocimientos, nuevas intelecciones y una representación de los hechos (Rojas, 2013).

Además, la garantía de la calidad en el análisis de datos forma parte de una buena gestión de datos. En esta sección se examinan con más detalle algunas cuestiones especialmente pertinentes (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2014).

El examen de los datos en esta técnica se realiza mediante la codificación; por esto, se detectan y señalan los elementos relevantes del discurso verbal (y no verbal) y a su vez estos se agrupan en categorías de análisis (Rojas, 2013).

Los datos recabados se vaciarán en las siguientes matrices de acuerdo a las categorías que se indican:

Para la entrevista semiestructurada a profesores, se utilizará la siguiente matriz:

Objetivo específico	Categorías	Textualidad	Conclusiones orientadoras del proceso
<p>1. Conocer las estrategias que utilizan los profesores para dar respuesta educativa a estudiantes con NEE de un curso multigrado.</p>	<p>Necesidades Educativas Especiales</p>		
<p>2. Describir las estrategias utilizadas por los profesores en un curso multigrado para dar respuesta educativa a los estudiantes.</p>	<p>Perfeccionamiento docente frente a las NEE</p>		
<p>3. Proponer estrategias para dar respuesta</p>			

<p>educativa a los estudiantes de cursos multigrados.</p>	<p>Estrategias en aulas multigrado</p>		
---	--	--	--

Para la entrevista semiestructurada a asistentes de aula, se utilizará la siguiente matriz:

Objetivo específico	Categorías	Textualidad	Conclusiones orientadoras del proceso
<p>1. Conocer las estrategias que utilizan los profesores para dar respuesta educativa a estudiantes con NEE de un curso multigrado.</p> <p>2. Describir las estrategias utilizadas por los profesores en un</p>	<p>Necesidades Educativas Especiales</p> <p>Perfeccionamiento</p>		

permite igualmente verificar la justeza y estabilidad de los resultados producidos. El recurso a la triangulación describe así un estado mental del investigador que intenta activamente y conscientemente sostener, recortar y corroborar los resultados de su estudio”.

Con esta finalidad, se utilizará la siguiente matriz:

Objetivo específico	Categorías	Textualidad	Conclusiones orientadoras del proceso
<p>1. Conocer las estrategias que utilizan los profesores para dar respuesta educativa a estudiantes con NEE de un curso multigrado.</p>	<p>Necesidades Educativas Especiales</p>		
<p>2. Describir las estrategias utilizadas por los profesores en un curso multigrado para dar respuesta educativa a los</p>	<p>Perfeccionamiento docente frente a las NEE</p>		

<p>estudiantes.</p> <p>3. Proponer estrategias para dar respuesta educativa a los estudiantes de cursos multigrados.</p>	<p>Estrategias en aulas multigrado</p>		
<p>1. Conocer las estrategias que utilizan los profesores para dar respuesta educativa a estudiantes con NEE de un curso multigrado.</p> <p>2. Describir las estrategias utilizadas por los profesores en un curso multigrado para dar respuesta educativa a los</p>	<p>Necesidades Educativas Especiales</p> <p>Perfeccionamiento docente frente a las NEE</p>		

<p>estudiantes.</p> <p>3. Proponer estrategias para dar respuesta educativa a los estudiantes de cursos multigrados.</p>	<p>Estrategias en aulas multigrado</p>		
--	--	--	--

MARCO CONCLUSIVO

El primer objetivo pretendía conocer las estrategias que utilizan los profesores para dar respuesta educativa a estudiantes con NEE de un curso multigrado pertenecientes a la escuela particular N° 21 Huate, se puede concluir a través de la investigación realizada que, existen estrategias pertinentes para la realización de clases a estudiantes con NEE en cursos multigrado. Si bien este tema no es muy recurrente, se pueden rescatar algunas de las estrategias propuestas por algunos autores.

Según el segundo objetivo específico de nuestra investigación, el cual es describir las estrategias utilizadas por los profesores en un curso multigrado para dar respuesta educativa a los estudiantes, se puede concluir que dentro de las orientaciones propuestas por Ainscow (2001), se considera que los aprendizajes que presentan mayor significado para ellos son aquellos que se dan en un clima de límites y expectativas, en donde las reglas son claras en cuanto a la conducta de los estudiantes.

Los elementos facilitadores y obstaculizadores que inciden en la atención de estudiantes con NEE de la escuela particular N° 21 Huate, para lo cual dentro de esta investigación hemos evidenciado que existen barreras que obstaculizan el proceso enseñanza y aprendizaje, es la manera en que los docentes llevan a cabo su planificación, ya que presentan dificultades en el manejo de estrategias tanto para trabajar con cursos multigrado como también con estudiantes que presentan NEE. Todo esto ocurre debido a la ausencia de perfeccionamiento, por parte del MINEDUC para otorgar al profesor las herramientas necesarias para enfrentar esta situación.

Lo que facilita este proceso es el resultado que se pueda obtener de esta realidad y que el docente pueda aplicar su creatividad obtener un aprendizaje basado



en las experiencias de cada uno de los alumnos y lo que estos puedan aportar a sus pares, visto desde la riqueza que los conocimientos de los estudiantes mayores, que aportan a los más pequeños.

Las limitaciones que se pueden presentar, guardan directa relación a la población con la cual se llevaría a cabo la investigación, ya que la permanencia de los docentes y asistentes en la escuela de un año para otro es variable. Esto conlleva que cada docente presenta diferentes metodologías y estrategias para trabajar con los cursos multigrados, lo que probablemente cambiaría los resultados de esta investigación.

La optimización del uso del tiempo de clases y la necesidad de implementación del currículum aparecen como un permanente punto de tensión para la calidad de la enseñanza. Esto está estrechamente relacionado con el diseño de las clases y apunta a generar un repertorio de trabajo que tenga cierta estabilidad en el quehacer docente, de forma de dar menor pie a la improvisación.

La organización del espacio en las aulas en que se observaron clases no fue completamente homogénea. Un mayor número de las salas organizaban las mesas agrupando a estudiantes que están en el mismo nivel de enseñanza o en niveles cercanos. Sin embargo, otras salas ofrecían mayor libertad para la agrupación de los estudiantes. En algunas aulas los estudiantes quedaban en posición de mirar al docente, mientras otras privilegiaban reunir subgrupos de estudiantes, de manera de asegurar que puedan trabajar de forma colectiva. Se identificó un caso en que se habían dispuesto muebles para dividir la sala en dos espacios, de manera de favorecer la división de dos grupos de estudiantes, según el nivel de enseñanza que cursan.

Gran parte de las salas de clases observadas eran multifuncionales o contaban con múltiples elementos o recursos. En concreto, un grupo de salas de clases

disponían de bibliotecas de aula o de espacios para guardar y disponer de libros o material bibliográfico. En otras, además este espacio es utilizado para guardar otros recursos pedagógicos, como mapas, proyectores o instrumentos. En algunos casos la sala de clases comparte espacio con otras roles dentro de la escuela, por ejemplo, la oficina del docente.

Como puede observarse, el espacio físico de clases genera desafíos de planificación por parte del docente, quien debe definir cómo deben participar o agruparse los estudiantes de diferente grado y a la vez resolver el problema de espacio disponible para los recursos de aprendizaje. Ambos elementos, ciertamente tendrán implicancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro de los aspectos que no se distinguió con claridad en las observaciones ni las entrevistas, dice relación con el cierre de la clase. Tal como en otros contextos, ese momento en muchos casos se obvia, “porque no alcanza el tiempo”. En el caso puntual de la enseñanza multigrado, el cierre es un espacio tan relevante como dificultoso, debido a la diversidad de alumnos en el aula y a que se ha privilegiado la enseñanza individualizada en la clase, lo que minimiza los espacios de socialización de los aprendizajes, muchas veces no se alcanza a realizar el cierre de la clase, faltando tiempo para completar bien una clase.

Uno de los grandes problemas para avanzar en los aspectos que se han identificado es la soledad en la que se desempeñan los docentes. Sin equipos estables de trabajo, sin internet en zona rural, utilizan todo su tiempo de trabajo en labores de enseñanza, planificación, creación de material, gestión y administración de su propia escuela, muchas veces dejando de lado sus quehaceres personales y convivencia familiar.

En Chile, salvo casos aislados, no existe formación inicial o continua docente destinada a preparar a profesionales de la educación para trabajar en escuelas



multigrado. El estudio permitió constatar además que el desarrollo profesional se realiza principalmente en base a la experiencia y la autoformación. Esta situación, además de ser inequitativa, constituye un riesgo para la calidad educativa, ya que los docentes no tienen suficientes oportunidades de aprendizaje y desarrollo profesional adecuados a su propio contexto de trabajo.



DIFICULTADES PARA REALIZAR EL ESTUDIO

Las mayores dificultades para realizar el estudio fue, encontrar una instancia para visitar la escuela y que los profesores tuvieran el tiempo para responder la entrevista, además debía observar periodos de clases para recaudar información. Tambien se presenta dificultad en la redacción y formulación del problema, los objetivos, el marco teórico, marco metodológico, el poco dominio de las referencias bibliográficas y normas APA.



PROPUESTAS DE MEJORA

Para dar respuesta educativa a los estudiantes de cursos multigrados, mencionaremos algunas estrategias en base a los alcances de los profesores.

La planificación de las clases deben basarse en los intereses de los estudiantes, esto es, para que la participación de los estudiantes sea real y general, logrando así mejores resultados y una apropiación de los aprendizajes.

El trabajo en grupos o parejas heterogéneas dentro del aula multigrado favorece de sobre manera el aprendizaje de todos los actores, ya que los estudiantes se apoyan entre sí, sirviendo ellos mismos de tutores de sus propios compañeros.

El MINEDUC cuenta con material para trabajar con cursos multigrados, sin embargo, el material no viene adaptado para estudiantes con NEE. Es por esto que la responsabilidad de las adaptaciones depende de aquellas estrategias que nazcan de las necesidades que se vayan presentando en el grupo curso en relación a las particularidades de los niños, de sus intereses y necesidades. Es por esto que se debe homologar objetivos para que los tres cursos que están en una sala, trabajen de manera similar, siempre adaptando los contenidos para aquellos que se les dificulta más o para aquellos niños que están desnivelados de acuerdo a su condición mental.

Otro tema importante es, la actitud del profesor, ya sea la cortesía y la amabilidad para enseñar y responder a los estudiantes, que es crucial para fomentar en ellos las mismas cualidades.

Enseñar a los estudiantes a partir de los conocen, promover un trabajo grupal, interactivo y colaborativo, dialogar y responder más que preguntar, respetar sus tiempos, a la misma vez, observarlos en distintos momentos del aprendizaje, realizar una síntesis al final de la clase, son algunas de las características que deben componer



las rutinas de trabajo de una clase. Esto permitirá crear un ambiente de respeto, reconocimiento y comprensión de las necesidades recíprocas.

En este sentido se puede concluir que las estrategias que los profesores ponen en práctica para trabajar con estudiantes con NEE en un curso multigrado, depende exclusivamente de las características del curso, de las dificultades y habilidades de estos, de sus entornos y realidades. Cada mañana se debe hacer un diagnóstico previo oralmente para ver si el estudiante aprendió el contenido del día anterior, si aún no comprende, se vuelve a repasar o atender al estudiante de manera personalizada para reforzar y así solamente se puede lograr avanzar.

Por otro lado, promover las expectativas y una alta autoestima a través de un sistema de recompensa y sanciones, es una estrategia que no puede faltar en el aula de clases. Además, un ambiente propicio y adecuado para el aprendizaje es fundamental para un proceso de enseñanza aprendizaje exitoso. Junto con esto poder responder a los estudiantes, respecto a los acontecimientos de manera coherente y flexible.

La estrategia más importante que debe existir en una sala de clases es trabajar la autoestima diariamente, ya que muchos niños de la escuela viven en lugares precarios, en ocasiones padres que están sometidos al alcohol, padres que son agresivos físicamente y psicológicamente. Por ende se debe trabajar mucho la autoestima, la confianza en sí mismo, ya que muchas veces los estudiantes por situaciones que viven en el hogar, se desmotivan haciéndose creer que no son capaces de aprender, crear, etc.



BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, C. (2015). Planificación para la comprensión; un estudio cuasi experimental. (Tesis para Optar al Grado de Magíster en Educación Mención Currículum y Comunidad Educativa, Universidad de Chile). Recuperado de: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/137533/Tesis%20para%20optar%20al%20Grado%20de%20Mag%20C3%ADster%20en%20Educaci%20C3%B3n%20-%20Carolina%20Alvarez%20Rojas.pdf?sequence=1>

Ames, P. (2004). Las escuelas multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Patricia_Ames/publication/39724196_Las_escuelas_multigrado_en_el_contexto_educativo_actual_desafios_y_posibilidades/links/54fddfa40cf2741b69ef977a.pdf

Blanco, P. (2008). La diversidad en el aula “Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana. (Tesis para optar al grado de Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa). Recuperado de: http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2008/blanco_p/sources/blanco_p.pdf

Burgos, R. (2011). Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes; citado en “Significado que le atribuyen a su ambiente social escolar alumnos de 5º a 8º año de enseñanza básica de una escuela municipal de la comuna de Cerro Navia (Tesis para optar al grado académico de Magister en Educación, Mención Currículum y Comunidad



Educativa). Universidad de Chile, Santiago. Recuperado de:
http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-burgos_r/pdfAmont/cs-burgos_r.pdf

Cerda, J. (2018). Recuperado de: www.monografias.com

Corporación Universitaria del Caribe. (2017). Educación, desarrollo y Representaciones Sociales. Recuperado de:
<http://bonga.unisimon.edu.co:8080/bitstream/handle/123456789/2203/Educaci%C3%B3n%20desarrollo%20y%20representaciones%20sociales.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=130>

Diario el mercurio de Valparaíso. (2017). La educación rural como sinónimo de calidad. Recuperado de: <http://www.mercuriovalpo.cl/impres/2017/04/13/full/edicion-especial/4/>

[Fondo de investigación y desarrollo en educación. \(2018\).](#) Educación Intercultural desde la perspectiva de docentes, educadores tradicionales y apoderados mapuches de la región de La Araucanía: Una co-construcción. Recuperado de:
peib.mineduc.cl/wpcontent/uploads/2018/05/F811345_INFORME_FINAL_IBANEZ_U MCE.pdf /

Grande, I y Abascal, E. (2014) Fundamentos y técnicas de investigación comercial, edición 12ª, ESIC EDITORIAL.

Gotschel, A. (2009). Perspectiva de la educación en América Latina. Recuperado de:
<http://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=42251>

HernándezR., Fernández C.y Baptista M. (2014). Metodología de la investigación. Recuperado de:
<http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>



Instituto Nacional de Estadísticas. (2017). Compendio Estadístico. Recuperado de:<http://www.ine.cl/docs/default-source/publicaciones/2017/compendio-estadistico-2017.pdf?sfvrsn=4>

Kazetz, R. (2009). *Los estudios de caso y el problema de la selección de la muestra Aportes del Sistema de Matrices de Datos*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3396/339630252005.pdf>

Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>

[Godoy, P. Meza, L y Salazar, A. \(2004\). Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile. Recuperado de: <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151210180.doc> Antecedentes Ed Especial.pdf](#)

[Ministerio de Educación.\(2011\).Orientaciones para dar respuestas educativas a la diversidad y las necesidades educativas especiales. Recuperado de: \[https://www.google.com/search?client=firefox-b&ei=q_QOXL2xKcGmwgSfuZdl&q=ORIENTACIONES+PARA+DAR+RESPUESTAS+EDUCATIVAS+A+LA+DIVERSIDAD+Y+LAS+NECESIDADES+EDUCATIVAS+ESPECIALES&oq=ORIENTACIONES+PARA+DAR+RESPUESTAS+EDUCATIVAS+A+LA+DIVERSIDAD+Y+LAS+NECESIDADES+EDUCATIVAS+ESPECIALES&gs_l=psy-ab.3...190698.195170..195869...1.0..4.718.3029.2-1j5-2j2.....0....1j2..qws-wiz.....6..0i71j35i39.hOQ_aRG_ZOI\]\(https://www.google.com/search?client=firefox-b&ei=q_QOXL2xKcGmwgSfuZdl&q=ORIENTACIONES+PARA+DAR+RESPUESTAS+EDUCATIVAS+A+LA+DIVERSIDAD+Y+LAS+NECESIDADES+EDUCATIVAS+ESPECIALES&oq=ORIENTACIONES+PARA+DAR+RESPUESTAS+EDUCATIVAS+A+LA+DIVERSIDAD+Y+LAS+NECESIDADES+EDUCATIVAS+ESPECIALES&gs_l=psy-ab.3...190698.195170..195869...1.0..4.718.3029.2-1j5-2j2.....0....1j2..qws-wiz.....6..0i71j35i39.hOQ_aRG_ZOI\)](#)

Ministerio de Educación. (2017). Módulo didáctico para la enseñanza y el aprendizaje en escuelas rurales multigrado. Recuperado de:<https://rural.mineduc.cl/modulos-multigrado/>



Ministerio de Educación.(2015).Programa de educación básica rural. Recuperado de:
https://www.google.com/search?client=firefox-b&ei=pPQOXNnkKYG5wgTcgbmwBA&q=programa+educacion+basica+rural&oq=programa+educacion+basica+rural&gs_l=psy-ab.3..0i7118.1875.1875..2233...0.0..0.0.0.....0....1..gws-wiz.Y8sWEBQOmy8

Ministerio de Educación. (2017). Orientaciones pedagógicas para el aula multigrado. Recuperado de:
<https://rural.mineduc.cl/orientaciones-pedagogicas-para-el-aula-multigrado/>

[Ministerio de Planificación. \(2009\). Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial \[Decreto 170\]. Diario oficial de la República.Recuperadode:https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1012570&r=1](https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1012570&r=1)

Ministerio de Planificación (10 de Febrero de 2010). Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad [N° 20.422]. Diario oficial de la República. Recuperado de:
<https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1010903>

Ministerio de planificación (05 de Febrero de 2015). Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. [N°83]. Diario oficial de la República. Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1074511>

Ministerio de planificación (08 de Junio de 2015). Regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos



educacionales que reciben aportes del estado [N° 20.845]. Diario oficial de la República.

Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1078172>

Ministerio de Educación. (2018). Desarrollo Profesional en Territorios Rurales.

Recuperado de: <https://rural.mineduc.cl/desarrollo-profesional-territorios-rurales/>

Ministerio de Educación. (2015). Características del liderazgo directivo en escuelas

rurales efectivas. Recuperado de: http://archivos.agenciaeducacion.cl/liderazgo-motivacion-lectora/Estudio_Liderazgo_Rural.pdf

Ministerio de Educación. (2017). El primer gran debate de la reforma educacional: La

ley de Inclusión Escolar. Recuperado de: www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/03/libro_Inclusión_final.pdf

Miranda, J. & Araya, L. (2003). *Eficiencia económica en las escuelas del*

mece/rural desde la perspectiva del análisis envolvente de datos. Recuperado de:

http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052003000100002&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Ministerio de Educación. (2018). Síntesis de Proyecto Educativo Institucional [PEI].

Recuperado de:

<http://ww2.educarchile.cl/PORTAL.HERRAMIENTAS/mejoraescolar/contenido-web/SINTESIS-PEI-intervenible-2015.pdf>

Mucchielli, A. (2001). Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y

sociales. Madrid, España. Recuperado de: http://www.notasdecampo.cl/la-triangulacion-algunos-conceptos-en-el-contexto-de-la-investigacion-cualitativa/#.W_mcNx9RfMw



Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2003). Recuperado de: www.sectormatematica.cl/rural/chile_rural.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2003). Escuelas multigrado: ¿Cómo funcionan? Reflexión a partir de la experiencia evaluativa del proyecto Escuelas multigrado innovadas. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001374/137497so.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].(1994). Declaración de salamanca y marco de acción. Recuperado de: <https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/3DeclaracionSalamanca.pdf>

Ozten, T y Manterola, C. (2017). *Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio*. Recuperado de: scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95022017000100037

Portilla M, Rojas A. y Hernández I. (2014). Investigación cualitativa: una reflexión desde la educación como hecho social. Recuperado de: [file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/2192-Texto%20del%20art%C3%ADculo-7372-2-10-20150826%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/2192-Texto%20del%20art%C3%ADculo-7372-2-10-20150826%20(1).pdf)

Rodríguez, Y. (2003). Estrategias de enseñanza docente en escuelas multigrado. Recuperado de: [file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/estrategias_en_multigrado%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/estrategias_en_multigrado%20(1).pdf)

Rodríguez, G. (1996). Metodología de la Investigación cualitativa. Recuperado de: www.monografias.com/docs111/universo-y-muestra-investigacion/universo-y-muestra-investigacion.shtml



Sanhueza, S. (2016). Competencias Comunicativas Interculturales en la formación inicial docente: El caso de tres universidades regionales de Chile*. Estudios pedagógicos. XLII, N° 4: 183-200. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v42n4/art11.pdf>

[Salgado, A. \(2007\).](#) Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos: Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/686/68601309.pdf>

Universidad de La Frontera[UFRO]. (2016). Juegos escolares mapuche en el patio de recreo en una escuela rural. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26454662012>

Varela, C. San Martín, C y Villalobos, C. (2009). Informes para la Política educativa. Recuperado de: <http://cpce.udp.cl/wp-content/uploads/2016/08/IPE-9.pdf>

Velaz, C y Vaillant, D. (2009). Aprendizaje y desarrollo profesional docente. Recuperado de: [file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/APRENDYDESARRPROFESIONAL%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/APRENDYDESARRPROFESIONAL%20(2).pdf)

Williamson, G. (2011). Estudio sobre la educación para la población rural en Chile. Recuperado de: https://www.sectormatematica.cl/rural/chile_rural.pdf



ANEXOS

VALIDACIÓN “ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA”

De acuerdo con la planilla de indicadores clasifique cada uno de los ítems según corresponda en la planilla de respuestas:

Planilla de indicadores:

CATEGORIA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
<p>SUFICIENCIA</p> <p>Los ítems que pertenecen a una misma dimensión basta para obtener la medición de ésta.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio. 2. Bajo nivel. 3. Moderado. 4. Alto nivel. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los ítems no son suficientes para medir la dimensión. ▪ Los ítems miden algún aspecto de la dimensión pero no corresponden con la dimensión total. ▪ Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente. ▪ Los ítems son suficientes.
<p>CLARIDAD.</p> <p>El ítem se comprende fácilmente es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio. 2. Bajo nivel. 3. Moderado. 4. Alto nivel. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El ítem no es claro. ▪ El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. ▪ Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. ▪ El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<p>COHERENCIA.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.

<p>El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que éste está midiendo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 2. Bajo nivel. 3. Moderado. 4. Alto nivel. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión. ▪ El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo. ▪ El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
<p>RELEVANCIA. El ítem es esencial o importante debe ser incluido.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio. 2. Bajo nivel. 3. Moderado. 4. Alto nivel. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El ítem puede ser eliminado sin que sea vea afectado la medición de la dimensión. ▪ El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. ▪ El ítem es relativamente importante. ▪ El ítem es muy relevante y debe sr incluido.



ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Objetivo: Conocer las estrategias utilizadas por el profesor con estudiantes con NEE en un curso multigrado.

Nombre _____ del _____ profesor:

Años _____ de _____ servicio:

Fecha _____ de _____ la _____ Entrevista:

Escuela _____ que _____ trabaja:

1.- ¿A cuántos cursos atiende? y ¿Qué asignaturas realiza?

2.- ¿Cuántos estudiantes tiene en el aula?

3.- ¿Cuántos estudiantes pertenecen al programa de Integración escolar?

4.- Cuénteme, su metodología a trabajar en forma general.

5.- Usted qué cree que es más difícil ¿trabajar con cursos multigrado o un curso normal con cuarenta y cinco estudiantes en la sala?

6.- ¿Cuál es el estilo de aprendizaje predominante en el curso?

7.- ¿Cuál es la estrategia de trabajo que más le ha dado resultado en este curso?

8.- A su juicio ¿Cree que la estrategia realizada ha dado buenos resultados?

9.- Respecto a su planificación ¿Usted realiza homologación del curso multigrado?

10.- ¿Usted realiza planificaciones diversificadas?

11.- ¿Cuáles son sus expectativas a corto plazo con los estudiantes con NEE?

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Objetivo: Conocer el apoyo de la asistente de la educación a estudiantes con NEE en aula multigrado.

Nombre: _____

Años de trabajo en el establecimiento:

Fecha de la entrevista:

1.- ¿En curso presta apoyo usted? ¿En qué curso trabaja usted?

2.- ¿Cómo es el apoyo que realiza en las clases? Describa brevemente la rutina de una clase.

3.- ¿Qué sabe usted de las Necesidades Educativas Especiales?

4.- ¿Usted conoce las planificaciones que realiza el docente? ¿Planifican en conjunto con docente de aula?

5.- ¿Realiza apoyo personalizado a estudiantes con NEE?

6.- ¿Conoce las estrategias que utiliza el docente en el aula?si la respuesta es sí ¿cuáles por ejemplo?

7.- ¿Conoce estrategias para apoyar a estudiantes con NEE?

8.- ¿La educadora Diferencial modela estrategias para poder apoyar a estudiantes con NEE?

9.- ¿Qué opina de la metodología y estrategias utilizadas por el profesor en las clases?

10.- De acuerdo a lo que ha observado ¿Qué es lo que más les gusta hacer a los estudiantes? Describa brevemente.

11.- De acuerdo a lo observado ¿Qué experiencia le ha resultado más significativa con los estudiantes? Describa brevemente.

PAUTA DE OBSERVACIÓN A PROFESOR

Objetivo: Observar el quehacer de los profesores para evidenciar las estrategias utilizadas en una clase.

CRITERIOS:

Niveles de eficacia: (2) Cumple con el indicador; (1) Cumple con limitaciones; (0) No cumple.

Dimensiones	Indicadores	2	1	0
Sobre planificaciones	Planifica con anterioridad sus clases			
	Planifica utilizando diferentes recursos			
	Sus planificaciones son diversificadas			
	Los objetivos son homologados			
Sobre las clases	Realiza preparación de sus clases			
	Realiza el inicio de la clase			
	Activa conocimientos previos			
	Realiza el desarrollo de la clase			
	Realiza cierre de la clase			
	Prepara un ambiente propicio para el aprendizaje			
	Permite que los estudiantes opinen y se hagan partícipes de la clase			
	Responde a las necesidades de los estudiantes y sus dudas			
	Implementa diversas estrategias para trabajar con cursos combinados			



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

OBSERVACIONES:				