

DIDÁCTICA INCLUSIVA E IDENTIDAD DOCENTE:

RETOS Y OPORTUNIDADES EN CONTEXTOS EDUCATIVOS DIVERSOS

Claudine Benoit Ríos
Carmen Cecilia Espinoza Melo
Cecilia Rivero Orisóstomo
Claudia Rodríguez Navarrete
Maite Otondo Briceño
Zenahir Siso Pavon
(organizadoras)

 EDITORA
ARTEMIS
2024

DIDÁCTICA INCLUSIVA E IDENTIDAD DOCENTE:

RETOS Y OPORTUNIDADES EN CONTEXTOS EDUCATIVOS DIVERSOS

Claudine Benoit Ríos
Carmen Cecilia Espinoza Melo
Cecilia Rivero Orisóstomo
Claudia Rodríguez Navarrete
Maite Otondo Briceño
Zenahir Siso Pavon
(organizadoras)

 EDITORA
ARTEMIS
2024



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe Prof.^a Dr.^a Antonella Carvalho de Oliveira

Editora Executiva M.^a Viviane Carvalho Mocellin

Direção de Arte M.^a Bruna Bejarano

Diagramação Elisangela Abreu

Organizadores Claudine Benoit Ríos
Carmen Cecilia Espinoza Melo
Cecilia Rivero Crisóstomo
Claudia Rodríguez Navarrete
Maite Otondo Briceño
Zenahir Siso Pavón

Imagem da Capa

Bibliotecário Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba

Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Prof. Dr. Agustín Olmos Cruz, *Universidad Autónoma del Estado de México*, México

Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina

Prof.^a Dr.^a Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal

Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru

Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil

Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil

Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal

Prof.^a Dr.^a Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México

Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal

Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF, Brasil

Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil

Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão, Brasil

Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Prof.^a Dr.^a Edith Luévano-Hipólito, *Universidad Autónoma de Nuevo León*, México

Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal

Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo (USP), Brasil



Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima, Brasil
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Fernando Hitt, *Université du Québec à Montréal*, Canadá
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juárez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Håkan Karlsson, *University of Gothenburg*, Suécia
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco, Brasil
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas, Brasil
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, *University of Miami and Miami Dade College*, Estados Unidos
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha*, Espanha
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros, Brasil
Prof. Dr. Jorge Ernesto Bartolucci, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
Prof. Dr. Juan Carlos Cancino Díaz, Instituto Politécnico Nacional, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia
Prof. Dr. Juan Manuel Sánchez-Yáñez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, México
Prof. Dr. Juan Porras Pulido, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof.ª Dr.ª Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo, Brasil
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal
Prof.ª Dr.ª Márcia de Souza Luz Freitas, Universidade Federal de Itajubá, Brasil
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Alejandra Arecco, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil



Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Maria da Luz Vale Dias – Universidade de Coimbra, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão, Brasil
Prof.ª Dr.ª MªGraça Pereira, Universidade do Minho, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Guadalupe Vega-López, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana*, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, Universidad del País Vasco, Espanha
Prof.ª Dr.ª Ninfa María Rosas-García, Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional, México
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense, Brasil
Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia, Brasil
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil
Prof.ª Dr.ª Stanislava Kashtanova, *Saint Petersburg State University*, Russia
Prof.ª Dr.ª Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia
Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, *Universidad de León*, Espanha

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

D555 Didática Inclusiva e Identidad Docente [livro eletrônico] : Retos y Oportunidades en Contextos Educativos Diversos / Organizadores Claudine Glenda Benoit Ríos... [et al.]. – Curitiba, PR: Artemis, 2024.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

Edição bilingue

ISBN 978-65-81701-26-0

DOI 10.37572/EdArt_251024260

1. Educação inclusiva. 2. Professores – Formação. 3. Prática de ensino. I. Benoit Ríos, Claudine Glenda. II. Espinoza Melo, Carmen Cecilia. III. Rivero Crisóstomo, Cecilia Ximena. IV. Rodriguez Navarrete, Claudia. V. Otondo Briceño, Maite. VI. Siso Pavón, Zenahir.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

PRÓLOGO

En virtud de los cambios educativos actuales, el enfoque inclusivo en la enseñanza ha dejado de ser una opción para convertirse en una necesidad ineludible orientada a la atención integral del estudiantado. En este escenario, surge el libro titulado *Didáctica inclusiva e identidad docente: retos y oportunidades en contextos educativos diversos*, resultado del trabajo colaborativo de académicas del grupo de investigación “Didáctica para la educación inclusiva e identidad docente del profesorado”, quienes han dedicado sus esfuerzos a estudiar y proponer estrategias para el fortalecimiento, tanto de la formación docente como de la práctica educativa en escenarios inclusivos.

Los capítulos que componen esta obra abordan temáticas ligadas al desarrollo de la identidad profesional docente y a la didáctica inclusiva en distintos niveles educativos y contextos. Desde la adquisición de la lectura en los primeros años de escolaridad, pasando por el desafío de integrar a estudiantes con necesidades educativas especiales en la educación superior, hasta el uso de estrategias didácticas inclusivas en asignaturas como matemáticas y ciencias, este libro ofrece reflexiones valiosas y herramientas para quienes deseen enfrentar los retos de la inclusión educativa con una mirada crítica y proactiva. En algunos capítulos, se describe cómo se construye la identidad docente en relación con la diversidad y la inclusión, destacando experiencias tanto en contextos locales como nacionales. En particular, los estudios comparativos, como la identidad de los educadores en distintos contextos geográficos, o el análisis de las actitudes en la educación superior, permiten comprender las múltiples dimensiones de la enseñanza inclusiva.

El libro, en definitiva, va dirigido a todas aquellas personas interesadas en transformar sus prácticas pedagógicas y construir una identidad docente coherente con los desafíos y oportunidades que plantean los entornos educativos diversos. A través de sus páginas, las autoras invitan a repensar el rol del docente en el mundo contemporáneo, donde la capacidad de reconocer y valorar la diversidad es esencial para el éxito de cualquier práctica educativa.

Claudine Benoit Ríos
Carmen Cecilia Espinoza Melo
Cecilia Rivero Crisóstomo
Claudia Rodríguez Navarrete
Maite Otondo Briceño
Zenahir Siso Pavon

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DEL PROFESORADO DE LENGUAJE: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES

Claudine Glenda Benoit Ríos

Carla Valentina Uribe Cruces

Katherine Lissette Toloza Mancilla

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242601

CAPÍTULO 2..... 14

DISPOSITIVO DIDÁCTICO RECORRIDO DE ESTUDIO E INVESTIGACIÓN PARA FOMENTAR LA MATEMÁTICA INCLUSIVA

Carmen Cecilia Espinoza Melo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242602

CAPÍTULO 3..... 25

IMPACTO DE LAS CLASES ON LINE EN LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO BÁSICO

Cecilia Rivero Crisóstomo

Javiera Cartes Monsálvez

Francisca Garrido Fernández

Stephany Maldonado Arce

Karina Vásquez Villalobos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242603

CAPÍTULO 4..... 38

COMPARACIÓN ENTRE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE EDUCADORES DE PÁRVULOS EN DIVERSOS CONTEXTOS GEOGRÁFICOS DE CHILE

Claudia Evelyn Rodríguez-Navarrete

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242604

CAPÍTULO 5.....48

DISCAPACIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR: EDUCACIÓN INCLUSIVA, ACTITUDES Y CONTEXTO

Maite Otondo Briceño

Nataly Meza Vargas

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242605

CAPÍTULO 6..... 60

LA TRANSMISIÓN-RECEPCIÓN COMO CENTRO DEL “SER PROFESOR” DE CIENCIAS NATURALES: CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL EN LA FID

Zenahir Siso-Pavón

Francisco Pérez-Rodríguez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242606

CAPÍTULO 7 72

TRABAJO COLABORATIVO: UNA ESTRATEGIA INCLUSIVA PARA EL RECONOCIMIENTO Y VALORACIÓN DE LA DIVERSIDAD

Claudine Glenda Benoit Ríos

Katherine Lissette Toloza Mancilla

Carla Valentina Uribe Cruces

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242607

CAPÍTULO 8.....84

EL USO DE LAS PREGUNTAS COMO ESTRATEGIAS INCLUSIVAS EN MATEMÁTICA

Carmen Cecilia Espinoza Melo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242608

CAPÍTULO 9.....95

PARTICIPACIÓN FAMILIAR Y EDUCATIVA HACIA PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN ENTORNOS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

Maite Otondo Briceño

Maitte Castro Medina

Sofía Jiménez Molina

Alison Montalba Balboa

Evelyn Sáez Matamala

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242609

CAPÍTULO 10.....108

IDENTIDAD DOCENTE EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE CIENCIAS. UNA APROXIMACIÓN DESDE LA CULTURA CIENTÍFICA

Francisco Pérez-Rodríguez

Zenahir Siso-Pavón

 https://doi.org/10.37572/EdArt_25102426010

SOBRE AS ORGANIZADORAS.....119

ÍNDICE REMISSIVO121

CAPÍTULO 9

PARTICIPACIÓN FAMILIAR Y EDUCATIVA HACIA PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN ENTORNOS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

Data de submissão: 30/09/2024

Data de aceite: 16/10/2024

Maite Otondo Briceño

Universidad Católica de la Santísima Concepción
Facultad de Educación
Departamento de Fundamentos
Región del Bio Bio, Concepción, Chile
<https://orcid.org/0000-0001-9513-3794>

Maitte Castro Medina

Profesora de Educación Diferencial
Egresada Universidad Católica de la Santísima Concepción
<https://orcid.org/0009-0003-5649-4820>

Sofía Jiménez Molina

Profesora de Educación Diferencial
Egresada Universidad Católica de la Santísima Concepción
<https://orcid.org/0009-0008-5070-2568>

Alison Montalba Balboa

Profesor de Educación Diferencial
Egresado Universidad Católica de la Santísima Concepción
<https://orcid.org/0009-0004-6267-5975>

Evelyn Sáez Matamala

Profesora de Educación Diferencial
Egresada Universidad Católica de la Santísima Concepción
<https://orcid.org/0009-0008-1880-6148>

RESUMEN: El objetivo de esta investigación es describir el tipo de participación en el proceso de aprendizaje de la comunidad escolar, de la familia, del profesorado y del estudiantado perteneciente al Programa de Integración Escolar con Necesidades Educativas Especiales caracterizando las barreras y factores existentes en este proceso. Se aborda con metodología cuantitativa, mediante técnica de encuesta. Los resultados muestran que la participación es escasa frente a lo evaluado por los participantes del estudio. Se concluye que, existen factores que obstaculizan un mayor involucramiento en el proceso de aprendizaje, lo que incide en la participación óptima de los diversos momentos educativos.

PALABRAS CLAVE: Necesidades educativas. Participación comunitaria. Participación de los padres. Participación del profesor. Participación estudiantil.

FAMILY AND EDUCATIONAL INVOLVEMENT FOR PEOPLE WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

ABSTRACT: The objective of this research is to describe the type of participation in the learning process of the school community, family, teachers and students belonging to the School Integration Program with Special Educational Needs, characterizing the barriers and factors existing in this process. It is approached with quantitative methodology,

using a survey technique. The results show that participation is low compared to what was evaluated by the participants of the study. It is concluded that there are factors that hinder greater involvement in the learning process, which affects the optimal participation of the various educational moments.

KEYWORDS: Educational needs. Community involvement. Parental involvement. Teacher involvement. Student involvement.

1 INTRODUCCIÓN

Para un buen desarrollo en el proceso de aprendizaje del estudiantado, se considera un factor importante la participación de quienes se involucran en el ámbito académico y social. El Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2015), menciona “integrarse activamente en la comunidad escolar con el fin de aportar a un objetivo compartido por todos: el mejoramiento de la calidad de la educación” (p. 3).

Una de las normativas del MINEDUC, año 2015, fue el Decreto 83, el cual orienta a los establecimientos de enseñanza regular con o sin PIE, “el sistema debe promover y favorecer el acceso, presencia y participación de todos los alumnos y alumnas, especialmente de aquellos que por diversas razones se encuentran excluidos o en situaciones de riesgo” (p. 14).

Es decir, se “propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes” (p. 2).

Esto debe ser proporcionado mediante el profesorado, el cual cumple un rol importante en el proceso de aprendizaje, ya que, es un “agente clave para la construcción de una escuela inclusiva de calidad al ser instrumento pedagógico por excelencia” (Pegalajar y Colmenero, 2017, p. 85).

Sin embargo, siguen existiendo barreras que obstaculizan un pleno desarrollo para la inclusión, las cuales impiden una participación efectiva de ellos y de los estamentos que intervienen, familia, profesorado y comunidad educativa. Así, es necesario profundizar en el área a investigar, debido los estudios realizado por Albornoz et al. (2016); Montañó et al. (2019); Navarro (2017) y Valdés y Sánchez (2016), que han demostrado que el profesorado, estudiantado y familia coinciden en el hecho de que no se genera una inclusión del estudiantado con NEE dentro de la comunidad educativa, siendo una de las razones las “tecnologías de gobierno que contraponen las perspectivas de derecho que la política de inclusión sostiene” (Apablaza, 2018, p. 453).

1.1 CONCEPTO DE PARTICIPACIÓN

Se entiende por participación “un interés, una opción y una convicción, que implica más y mayores procesos de involucramiento en las decisiones y acciones” (Murúa et al.,

2017, p. 17), es decir, participar es vincularse en las decisiones tomadas, manteniendo una comunicación fluida con todos los sujetos involucrados en un tema específico.

En base a esto, se define como una “acción de involucramiento y colaboración, en un marco de respeto, de las y los integrantes de la comunidad educativa, permitiendo que la gestión global de la misma cuente con mayores niveles de legitimidad”. (MINEDUC, 2017, p. 45)

1.2 PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD, LA FAMILIA, EL PROFESORADO Y EL ESTUDIANTADO

La comunidad cumple un rol relevante con su participación en el proceso de aprendizaje del estudiantado con NEE. Por lo que es fundamental que las personas generen un ambiente propicio para el desarrollo de las actividades curriculares y extracurriculares, porque “la participación juega un papel importante en el ámbito educativo, ya que el acceso a la escuela por sí solo es insuficiente para incrementar la inclusión de todos” (Israel y López, 2017, p. 62). De esta forma, “se requiere de una reestructuración y cambios en las organizaciones educativas y en el sistema en conjunto, para así ofrecer una adecuada atención educativa a todo el alumnado” (Pegalajar y Colmenero, 2017, p. 85).

Otro contexto que se relaciona es la familia. Murúa et al. (2017), señala que “la familia es el primer contexto cultural de desarrollo, razón por la cual sus creencias, expectativas y prácticas influyen directamente en las trayectorias de la vida de cada persona” (p. 30).

Para promover la inclusión y participación en el estudiantado es relevante considerar la interacción entre ambos involucrados. Dado esto, el establecimiento tiene el rol de ratificar y seguir promoviendo los aspectos positivos en el estudiantado, fomentando el trabajo colaborativo con sus pares y la comunidad educativa. Por lo cual, se señala que:

Las garantías que debe brindar el sistema escolar para resguardar los principios de no discriminación y el interés superior de niños, niñas y jóvenes, teniendo presente que su cuidado y crianza es responsabilidad principal de la familia, y, reconociendo que la familia y la comunidad son fundamentales para el crecimiento y bienestar de las personas. (Murúa et al., 2017, p. 21)

No obstante, en muchas oportunidades esto no se ve reflejado, ya que, “los padres y madres llevan a sus hijos a las escuelas y participan de instancias porque sienten que es algo que se debe hacer y no por darle un apoyo a la enseñanza de sus hijos” (Marfán et al., 2013, p. 144).

El profesorado, es otro actor importante, se le define como un sujeto “normalmente adscrito a una determinada cátedra o departamento.” Aguayo (2015), menciona que:

Los docentes significan la participación como acceso a la toma de decisiones cotidianas sobre los procesos de trabajo, relacionándola al reparto de poder entre los grupos de interés dentro de la escuela y la interacción que pueda darse entre ellos (p. 104)

De esta misma forma un “maestro reflexivo es capaz de conocer y aceptar la realidad de su aula y buscar diferentes soluciones a los problemas que en ella surgen” (Jiménez et al., 2018, p. 23).

El profesorado es quien tiene la facultad de ejercer y producir un contenido específico, además de “identificar planear y adaptar estrategias que faciliten al estudiante con NEE acceso al currículum, fomentando su independencia” (Pereira et al., 2018, p. 401). El profesorado no solo se enfoca en entregar contenidos al estudiantado, sino de generar un vínculo con los valores y aptitudes entregadas por la familia y el establecimiento. Atribuyéndole el rol de “mediador y articulador de buenos entornos y experiencias de aprendizaje” (Gargallo et al., 2015, p. 164).

Promover el pleno desarrollo de cada estudiante y asegurar los derechos de niños, niñas y jóvenes, cada acción escolar debe aspirar a convocar e incluir a todas las familias por igual, generando así condiciones justas, accesibles e inclusivas de participación. (Murúa et al., 2017, p. 31)

La participación del estudiantado es relevante, ya que no solo va a la escuela a adquirir conocimientos conceptuales, sino que puede desarrollar habilidades actitudinales y procedimentales generando un aprendizaje integral, con la finalidad de potenciar sus aptitudes y destrezas que favorecen la participación en la comunidad educativa. Así, “aprender es más que un proceso que ocurre en la mente de manera individual, sino más bien tiene que ver con que la comunidad reconozca al aprendiz como legítimo” (Manghi et al., 2018, p. 26). De esta misma forma se puede establecer como “aprender con otros y colaborar con ellos” (Jiménez et al., 2018, p. 9).

De esta misma manera, es relevante destacar y comprender la importancia que tiene el estudiantado en su participación y experiencia dentro del ámbito escolar Murúa et al. (2017).

Se concluye, que el estudiantado debe ser pro-activo, que socialice con sus pares y con el personal educativo, lo que se genera a través de un aprendizaje activo, puesto que “invita a los estudiantes a que se involucren en las actividades de la clase y no a que escuchen pasivamente una presentación” (Valdivia y Vera, 2018, p. 78). De esta forma “garantizar la participación plena y el aprendizaje de todo el alumnado” (García et al., 2018, p. 8).

2 MÉTODO

El enfoque de esta investigación fue cuantitativo, Otero (2018), de carácter descriptivo (Hernández et al., 2014, p. 92).

2.1 MUESTRA

La muestra no se llevó a cabo por medio de probabilidad por lo cual se categoriza como muestra no probabilística (Hernández et al., 2014, p. 176)

El muestreo fue de tipo intencional (Bisquerra, 2014, p. 148), ya que, la muestra escogida para la investigación tuvo una característica en común. Esta característica fue que el estudiantado pertenecía al PIE, por ende, se recogió información acerca del nivel de participación que demuestra el profesorado, familia y estudiantado en su proceso de aprendizaje.

2.2 INSTRUMENTOS Y/O TÉCNICAS

Se utilizó una encuesta de participación escolar, que fue diseñada por el equipo investigador y validada por juicios de expertos.

Posteriormente, fue validada estadísticamente, teniendo un alfa de Cronbach de confiabilidad del 0,79 para la dimensión comunidad; de 0,81 para la dimensión de familia y 0,83 para la dimensión estudiantado y profesorado.

3 RESULTADOS

3.1 ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS DATOS DEMOGRÁFICOS

La muestra tuvo un total de 399 personas compuesta de: profesorado, familia y estudiantado pertenecientes al PIE.

Se destaca que el mayor número radica en el estudiantado con un 43,6%, el menor porcentaje lo representa el profesorado con un 19,54% del total, lo que indica que participan 78 docentes.

3.2 PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA

Los indicadores propuestos para la dimensión de participación de la familia son: corresponsabilidad de la tarea formativa; ambiente propicio para el aprendizaje.

Tabla 1. Datos obtenidos del profesorado: participación de familia.

C	4	22	27	5	21	28
1	0	3,8	0	1,3	0	10,3

2	12,8	12,8	1,3	9,0	9,0	11,5
3	28,2	21,8	17,9	57,7	35,9	47,4
4	55,1	34,6	53,8	28,2	35,9	19,2
5	3,8	25,6	26,9	2,6	17,9	7,7
9	0	1,3	0	1,3	1,3	3,8

En la tabla 1, se observa que el profesorado no considera la participación de la familia en la institución, ni tampoco que trabajan en colaboración con los mismos. De acuerdo, al indicador ambiente propicio para el aprendizaje, el profesorado manifestó una postura neutral, al igual que en el ítem relacionado a si las familias ayudaban a sus pupilos cuando presentaban dudas académicas.

Tabla 2. Datos obtenidos de familia: participación.

C	4	22	27	5	21	29
1	0,7	2,0	0	0	0,7	2,0
2	0,7	3,4	2,0	2,0	0	3,4
3	8,2	13,5	9,5	3,4	4,8	7,5
4	29,3	27,2	29,9	24,5	26,5	31,3
5	26,5	18,4	23,8	34,0	33,3	21,1
9	34,7	35,4	34,7	36,1	34,7	34,7

Pese a que la familia respondió en un alto porcentaje, muy de acuerdo, aunque ellos mismos declaran que la corresponsabilidad en la tarea formativa no es óptima, es decir, presentaron menor disposición a participar en actividades de la institución y no se involucraron con el profesorado para trabajar en conjunto. Se aprecia un alto porcentaje en el indicador relacionado a un ambiente propicio para el aprendizaje, no obstante, se demostró ausencia de horarios de estudio en el hogar.

Tabla 3. Datos obtenidos de estudiantado para participación de familia.

C	4	22	27	5	21	29
1	4,6	0	4,0	3,4	1,7	3,4
2	9,2	8,0	8,0	2,3	1,1	10,3
3	13,8	14,9	18,4	6,9	7,5	17,2
4	19,0	29,3	27,0	17,8	16,1	23,0
5	36,8	30,5	25,9	52,9	56,9	29,3
9	16,7	17,2	16,7	16,7	16,7	16,7

En la tabla 3, el estudiantado, observó un buen trabajo colaborativo entre familia y profesorado, para satisfacer las necesidades en el proceso formativo. De igual manera, manifestaron un grato ambiente que propicia su aprendizaje en los hogares y también consideran que sus padres se involucran al resolver dudas en casa.

El estudiantado tuvo una opinión positiva del ambiente para el aprendizaje que le otorgó su familia en el hogar, el profesorado en este indicador presenta un porcentaje mayor en la categorización ni en acuerdo, ni en desacuerdo. Así, el profesorado no proporciona sugerencias para trabajar con el estudiantado perteneciente al PIE dentro del hogar, y de la misma forma, la familia no da a conocer el trabajo que realiza fuera de la institución educativa.

Con relación a la participación de la familia en actividades del establecimiento educacional, el estudiantado expresó con un 36,8% de manera favorable lo realizado por su familia, no obstante, el profesorado en la misma categorización un 3,8%.

3.3 PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTADO

Los indicadores propuestos en el instrumento, para la dimensión son: Pertenencia; Relación entre pares; Responsabilidad; Confianza en sí mismo.

Las siguientes tablas se refieren a la participación del estudiantado realizando una retrospectiva de sus acciones y lo señalado por el profesorado y la familia, respecto a esta misma dimensión.

El profesorado, respecto a la participación del estudiantado, destaca de manera positiva la pertenencia de este en el establecimiento, puesto que los porcentajes de este indicador se radica la mayoría en la categorización de acuerdo.

La misma opinión positiva se mantiene en los indicadores de confianza en sí mismo y relación entre pares, donde en los ítems que evalúan estas áreas se radicó un alto nivel en la categorización de acuerdo. Sin embargo, llama la atención el porcentaje que presenta el aspecto ni en acuerdo, ni en desacuerdo, lo que significa que una parte de la muestra correspondiente al profesorado mantiene una percepción neutra sobre estas acciones del estudiantado.

Se destaca que la familia tiene una opinión negativa en los ítems que hace alusión a la ayuda proporcionada por los compañeros hacia sus hijos y la motivación presente para realizar tareas académicas.

Pese a lo mencionado en el indicador responsabilidad, donde el mayor nivel de porcentajes se ubicó en la categorización de acuerdo y muy de acuerdo. Esto hizo alusión a la responsabilidad del estudiantado respecto a la realización de sus tareas y su asistencia a clases.

Un porcentaje de la muestra indica que no se siente participe de las actividades, tampoco que las normas establecidas en el establecimiento se adecuan a sus creencias. Sin embargo, un alto porcentaje sí manifiesta una pertenencia con el establecimiento.

En cuanto, a la relación entre pares se destaca que existe un descontento en el apoyo que le otorgan sus pares, al contrario de lo que se destaca como la ayuda y apoyo que entregan ellos a sus compañeros. En el aspecto responsabilidad, existe una variación en base a la realización de las tareas para las próximas clases, sin embargo, coinciden en la asistencia a clases, pese a que esto no lo realizan manifestando una gran motivación.

Dentro de la muestra, se observa que para la dimensión que evalúa el nivel de participación del estudiantado perteneciente al PIE, en relación con su proceso de aprendizaje, el profesorado manifiesta una opinión positiva de lo realizado, puesto que, los mayores porcentajes son concentrados en la categorización de acuerdo. Mientras que en los resultados del instrumento aplicado a la familia y al estudiantado difieren en las diversas categorías planteadas.

En el indicador pertenencia, específicamente en el ítem, se siente participe de la comunidad educativa, el profesorado indica con un 55,1% estar de acuerdo, la familia con un 29,3% muy de acuerdo y el estudiantado con un 33,3% se encuentra en la misma categorización mencionada anteriormente. Esto muestra que el profesorado observa que el estudiantado participa de las actividades escolares propuestas por el establecimiento, tales como aniversarios, actos, actividades extraescolares, entre otras. Esto se declara debido a que el estudiantado se siente identificado con las normativas del establecimiento con un 32,2% en la categorización muy de acuerdo.

En el indicador, relación entre pares, el estudiantado perteneciente al PIE presentó una opinión positiva en relación con el apoyo que entrega a sus compañeros, siendo un 46,6% en muy de acuerdo, al igual que la familia considera este aspecto en sus pupilos con un 34,0%, en cambio, con un menor porcentaje se manifiesta el apoyo de sus compañeros hacia el estudiantado perteneciente al PIE. Sin embargo, un porcentaje del profesorado evidenció que el estudiantado trabaja en conjunto con sus compañeros, siendo el aula un ambiente propicio para el aprendizaje, el compañerismo y la inclusión, no obstante, parte de la muestra expresa una postura neutral con relación a este ítem.

En el indicador responsabilidad, se aprecia que los tres actores involucrados en el proceso investigativo manifestaron estar muy de acuerdo en el ítem asistencia regular a clases por parte del estudiantado. Además, se evidenció un involucramiento por parte de la familia, ya que existe una preocupación constante en su proceso de formación y asistencia.

Finalmente, en el indicador confianza en sí mismo, se evidenció que el profesorado manifestó un alto porcentaje en la categorización de acuerdo, respecto a la motivación para asistir al establecimiento con un 43,6% y un 44,9% en la realización de actividades académicas propuestas. Mientras que la familia y el estudiantado difieren del profesorado, puesto que los resultados obtenidos en el primer ítem mencionado son 27,2% y 28,7%, respectivamente, en la categorización de acuerdo.

3.4 PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD

Los indicadores que evaluaron al contexto de comunidad educativa son: Participación de la comunidad local; Participación de la comunidad educativa.

Los resultados, muestran la opinión de los partícipes del proceso investigativo, haciendo alusión al involucramiento de la institución educativa con relación al proceso de aprendizaje de los estudiantes pertenecientes al PIE.

Se considera importante señalar que el profesorado, manifestó una impresión positiva, donde la comunidad educativa promueve la formación de centros de estudiantes y centros de padres y apoderados, puesto que una gran cantidad determinó estar muy de acuerdo en relación con esta aseveración. Al igual que, muchos de estos afirmaron estar muy de acuerdo con que el establecimiento se preocupa y apoya la dignidad humana del estudiantado. Por último, manifestaron una postura neutral al mencionar que el establecimiento incluye al personal administrativo en el proceso de aprendizaje.

La familia del estudiantado perteneciente al PIE señaló una postura neutral en que la comunidad local genere instancias para que organismos externos acojan las preocupaciones y necesidades presentadas por la institución. No obstante, expresó estar muy de acuerdo en la existencia de una relación positiva en el ámbito cultural para el estudiantado y a su vez, si la institución educativa proporciona una interacción óptima entre compañeros. Finalmente, en gran medida la familia del estudiantado consideró estar imparcial con que la comunidad educativa promueva la relación de los administrativos en el proceso de aprendizaje del estudiantado.

Por último, la opinión del estudiantado manifiesta estar muy de acuerdo con que la institución educativa genera instancias donde organismos externos acojan preocupaciones y necesidades del establecimiento. Mientras tanto, en cuanto a la apreciación de la comunidad educativa, el estudiantado expresó estar muy de acuerdo con que la institución presente una comunicación activa de acuerdo con las interacciones sociales y culturales de este mismo contexto.

A pesar de ello, una gran parte de estudiantado presentó una postura neutral con que la comunidad genere instancias de interacción entre los administrativos en el involucramiento en el proceso de aprendizaje.

En el indicador comunidad local, el profesorado tiene una consideración positiva respecto a lo manifestado en los diversos ítems, puesto que se presentan mayores porcentajes en de acuerdo y muy de acuerdo.

En el ítem que hace alusión a la contribución que realiza el establecimiento en la formación del Centro de Estudiantes y Centro de Padres y Apoderados, el profesorado presentó un 64,1% en muy de acuerdo. Sin embargo, no se manifestó la misma apreciación por parte del estudiantado y de la familia.

Respecto al ítem que menciona las instancias que genera el establecimiento con organismos externos, para que acojan las necesidades de la comunidad escolar, el profesorado manifestó un desacuerdo en relación con dicho ítem con un 11,5%.

En el indicador comunidad educativa, se aprecia que el profesorado en el ítem que hace alusión al involucramiento entre ellos presentó el porcentaje más elevado en comparación a los demás ítems en la categorización desacuerdo con un 9,0%. Dicha situación ocurre nuevamente con el estudiantado en el ítem el establecimiento genera compañerismo entre todos los alumnos puesto que, manifestaron un 11,5% en la categorización muy en desacuerdo y en desacuerdo.

Finalmente, en relación con el ítem que menciona que el establecimiento debe promover, apoyar y proteger la dignidad humana y los derechos sociales del estudiantado pertenecientes al Programa de Integración Escolar, el profesorado presentó un 60,3% en la categorización muy de acuerdo, pese a que el estudiantado de igual manera declaró una apreciación favorable a dicho ítem, un 9,8% de la muestra se encuentra en las dos primeras categorizaciones.

3.5 PARTICIPACIÓN DEL PROFESORADO

En el indicador igualdad de oportunidades, el profesorado manifiesta no estar de acuerdo con la manera que se lleva a cabo. En los indicadores, inclusión de la diversidad social y cultural presente en las escuelas, manifiesta un gran porcentaje en postura neutral.

En los indicadores de corresponsabilidad de la tarea formativa, se manifestaron en desacuerdo o con una postura neutral frente a la comunicación que se realiza entre profesorado y familia.

En cuanto a la inclusión de la diversidad social y cultural presente en las escuelas, las familias están en su mayoría en acuerdo con la inclusión que el profesorado les brinda a sus pupilos.

4 CONCLUSIONES

Se logró saber el vínculo que existe entre los participantes y se concluye que el involucramiento abarca acciones dentro y fuera de la institución, como también un trabajo en conjunto y colaborativo entre ellos, a su vez el proceso de aprendizaje no solo está enfocado en el éxito de este. Ahí la importancia que cumple el profesorado, es ser un mediador del aprendizaje, de esta manera se hace necesario otorgar mayor protagonismo al estudiantado los cuales deben ser apoyados por las familias manteniendo una comunicación fluida y constante entre ambos.

Además, la participación es eficiente. Sin embargo, mirado de manera global por el resto de los participantes esto no está generando un impacto significativo en quienes participan en el proceso de aprendizaje.

Se concluye, respecto a la relación entre pares, que, es importante potenciar este factor para lograr que se generen instancias de empatía y compañerismo para fortalecer la adaptación psicosocial del estudiantado perteneciente al PIE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguayo, A. (2015). Sentidos de la Participación Docente en Espacios de Encuentro Formales e Informales en la escuela: Un Análisis del Discurso de Docentes de Enseñanza Media en Dos Escuelas Municipales de la Región Metropolitana. *Tesis Para Optar al grado de magister en Psicología Educacional*. Santiago: Universidad de Chile. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000300006>

Apablaza, M. (2018). Inclusion in education, occupational marginalization and apartheid: An analysis of Chilean education policies. *Journal of Occupational Science*, 25(4), 450-462. <https://doi.org/10.1080/14427591.2018.1487259>

Ascorra, P., López, V., & Urbina, C. (2016). Participación Estudiantil en Escuelas Chilenas con Buena y Mala Convivencia Escolar. *Revista de Psicología - Universidad de Chile*, 25(2), 1-18. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2016.44686>

Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla.

García, I., Romero, S., Escalante, L., & Flores, V. (2018). Algunas propiedades psicométricas de las guías para evaluar prácticas inclusivas en el aula. *REOP. Revista Española de Orientación Psicopedagogía*, 29(2), 8-28. <http://hdl.handle.net/11162/191811>

García-Valcárcel, A., Hernández, A., & Recamán, A. (2012). La metodología a metodología del aprendizaje colaborativo a través de las TIC: una aproximación a las opiniones del profesores y alumnos. *Revista Complutense de la Educación*, 23(1), 161-188. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2012.v23.n1.39108

Gargallo, B., Morera, I., & García, E. (2015). Metodología innovadora en la universidad. Sus efectos sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Anales de Psicología*, 31(3), 901-915. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.1.179871>

Gargallo López, B.; Jiménez Rodríguez, M. A.; Martínez Hervás, N.; Giménez Beut, J. A. y Pérez Pérez, C. (2017). Métodos centrados en el aprendizaje, implicación del alumno y percepción del contexto de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Educación XX1*, 20(2), 161-187, <http://doi:10.5944/educXX1.15153>

Gómez, M., & García, D. (2018). La cultura de paz inicia con la educación en valores. *Estudio de Derecho*, 75(165), 45-72. DOI: 10.17533/udea.esde.v75n165a03

González, M. T., & Cutanda, M. T. (2017). La Formación Continuada del Profesorado de Enseñanza Obligatoria: Incidencia en la Práctica Docente y el Aprendizaje de los Estudiantes. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(3), 103-122. <http://hdl.handle.net/11162/139043>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* Mc GRAW-HILL.

Israel, R., & López, M. (2017). Jugar y construir: Experiencias de participación de niños con Discapacidad Intelectual de segundo ciclo básico en dos escuelas municipales en Chile. *Siglo Cero*, 48(2), 61-79. <https://doi.org/10.14201/scero20174826179>

Jiménez, M., Arias, B., Rodríguez, H., & Rodríguez, J. (2018). Aulas inclusivas construidas desde el diagnóstico. *Siglo Cero*, 49(3), 7-25. <http://dx.doi.org/10.14201/scero20183> – CDU: 37.013

Manghi, D., Saavedra, C., & Bascuñan, N. (2018). Prácticas Educativas en Contextos de Educación Pública, Inclusión más allá de las Contadicciones. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 21-39. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200021>

MINEDUC. (2015). *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. Obtenido de Ley de Inclusión Escolar: <https://www.leychile.cl/N?i=1078172&f=2019-04-25&p=>

MINEDUC. (2015). *Diversificación de la Enseñanza - Decreto 83*. Santiago: División de Educación General.

MINEDUC. (2016). *Programa de Integración Escolar, PIE - Ley de Inclusión 20.845*. Santiago.

MINEDUC. (2017). *Orientaciones Para la Participación de las Comunidades Educativas, en el Marco del Plan de Formación Ciudadana*. Santiago.

Montaño, L. M., Cerón, J. E., & Martín, M. A. (2019). Relación cooperativa entre docentes y padres de estudiantes con discapacidad. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(24), 145-160. DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-24.rcdp>

Murúa, V., Chaverin, V., Gallardo, P., Torres, P., Rosas, M. P., & Zorrilla, A. (2017). *Política de Participación de las Familias y la Comunidad en Instituciones Educativas*. Santiago: División Educación General.

Navarro-Montaño, M. J. (2017). Mejorar la calidad de la educación inclusiva: Propuesta de indicadores. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 122-143. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65952814007>

Otero-Ortega, A. (2018). Enfoques de Investigación Tabla de Contenido. *Enfoques De Investigación: Métodos Para El Diseño Urbano - Arquitectónico*. https://www.researchgate.net/profile/Alfredo_Otero_Ortega/publication/326905435

Pegalajar, M. d., & Colmenero, M. d. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 84-97. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.765>

Pereira, N. L., Souza, V. S., & Fuentes, C. (2018). Relación familia- escuela y síndrome de down: perspectivas de padres y profesores. *Revista de psicología*, 36(2), 398-426. <https://dx.doi.org/10.18800/psico.201802.001>

Ramírez, L., & Alfaro, J. (2018). Discurso de los niños y niñas acerca de su bienestar en la escuela. [Children's discourses about their well-being at school]. *Psicoperspectivas*, 17(2), 1-11. doi: 10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue2-fulltext-1164

Sánchez, A., Reyes, F., & Villarroel, V. (2016). Participación y expectativas de los padres sobre la Educación de sus hijos en una escuela pública. *Estudios Pedagógicos XLII*, 42(3), 347-367. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400019>

Valdés, Á. A., & Sánchez, P. A. (2016). Las creencias de los docentes acerca de la participación familiar en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 105-115. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000200008&lng=es&tlng=es.

Valdivia, R., & Vera, Y. (2018). Una dinámica de larga duración para fomentar la participación en clases. *Revista Chilena de Ingeniería*, 28, 77-87. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-33052018000500077>

Vallespir, J., Rincón, J. C., & Morey, M. (2006). La participación de las familias en el Consejo Escolar y la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 31-45. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/24575>

SOBRE AS ORGANIZADORAS

CLAUDINE GLENDA BENOIT RÍOS

Académica del Departamento de Didáctica de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile. Doctora y Magíster en Lingüística por la Universidad de Concepción, Concepción, Chile. Profesora de Español y Licenciada en Educación por la Universidad de Concepción, Concepción, Chile. Investigadora en procesos de comprensión y producción del lenguaje, desde una mirada colaborativa e inclusiva.

<https://orcid.org/0000-0002-1791-2212>

CARMEN CECILIA ESPINOZA MELO

Académica del Departamento de Didáctica de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile. Doctora en Enseñanza de las Ciencias Mención Matemática. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Argentina Magíster en Enseñanza de las Ciencias Mención Matemática. Universidad del Bio Bio. Chile. Profesora de Matemática. Universidad de Concepción. Investigadora en Educación Matemática Inclusiva, Teoría Antropología de lo Didáctico, metodologías activas desde la formación del profesorado. <https://orcid.org/0000-0002-4734-9563>

CECILIA XIMENA RIVERO CRISÓSTOMO

Coordinadora Académica Unidad de Prácticas Pedagógicas del Departamento de Didáctica de la Facultad de Educación de la UCSC. Doctoranda en Educación de la Universidad Católica de Córdoba – Argentina. Profesora de Educación Especial y Diferenciada de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Magíster en Gestión y Liderazgo para la Dirección Educacional. Universidad Andrés Bello. Docente Facultad de Educación UCSC. Docente Universidad Andrés Bello. Investigadora de Estrategias para la Inclusión en la FID. <https://orcid.org/0009-0002-5204-9298>

CLAUDIA RODRIGUEZ NAVARRETE

Profesora Asociada. Académico del Departamento de Didáctica de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile. Magíster en Educación, Universidad de Concepción, Chile. Educadora de párvulos, Universidad de Concepción, Chile. Líneas de investigación: Formación y Desarrollo Docente / Conocimiento didáctico de las disciplinas científicas y humanistas. <https://orcid.org/0000-0001-7948-4885>

MAITE OTONDO BRICEÑO

Académica del Departamento de Fundamentos de la Pedagogía de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile. Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla, España. Magíster en Curriculum, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Santiago, Chile. Magíster en Gestión Educacional, Universidad del Desarrollo. Santiago, Chile. Profesora de Educación Diferencial, Universidad de Concepción, Chile. Investigadora en Educación Inclusiva en la formación del profesorado. <https://orcid.org/0000-0001-9513-3794>

ZENAHIR SISO PAVÓN

Jefa de Carrera Pedagogía en Educación Media en Biología y Ciencias Naturales. Profesora Especialidad Química. Doctora en Educación.
<https://orcid.org/0000-0002-0523-6392>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Actitud 17, 48, 54, 55, 56, 57, 86

B

Barreras para el aprendizaje 25

C

Comunicación efectiva 72, 75, 82

Contexto geográfico 38

Cultura científica 71, 108, 110, 111, 112, 116, 118

D

Desarrollo profesional 1, 4, 6, 7, 10, 11, 12, 18, 38, 39, 42, 43, 44, 45, 62

Discapacidad 21, 23, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 92, 93, 106

Dispositivo didáctico 14, 16, 18, 19, 21, 22

Docentes de ciencias 60, 63, 108, 110, 112, 116

Dominio Lector 25, 27, 30, 31, 32, 34

E

Educación a distancia 21, 25, 26

Educación inclusiva 16, 18, 20, 22, 23, 38, 43, 44, 48, 49, 50, 58, 72, 73, 74, 82, 83, 89, 92, 94, 95, 106

Educación matemática 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 84, 92, 93, 94

Educación Parvularia 38, 39, 41, 45

Educación Superior 44, 47, 48, 49, 50, 58, 59, 93

Educación virtual 25, 35

Empatía 72, 75, 76, 77, 81, 83, 105

Enseñabilidad 9, 14, 62, 64, 69, 114

Estrategias de enseñanza 2, 84

F

Formación del profesorado 1, 22, 70, 106, 107, 116, 117

H

Habilidades sociales 72, 73, 74, 75, 76, 77, 82, 92

I

Identidad docente 1, 3, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 22, 38, 39, 41, 47, 60, 63, 64, 69, 108, 109, 110, 111, 112, 116, 117

Inclusión 2, 15, 19, 20, 21, 22, 27, 30, 36, 38, 42, 43, 44, 46, 48, 49, 51, 58, 59, 72, 82, 86, 89, 90, 91, 93, 94, 96, 97, 102, 104, 105, 106, 112, 114

L

Lectura 4, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 42

M

Matemática inclusiva 14, 15, 18, 19, 20, 21, 23, 92

N

Necesidades educativas 22, 93, 95

P

Participación comunitaria 45, 95

Participación de los padres 95

Participación del profesor 95, 104

Participación estudiantil 77, 95, 105

Planificación de la enseñanza 60

Preguntas 16, 17, 53, 64, 65, 74, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92

Proceso de enseñanza y aprendizaje 1

R

Recorrido de Estudio e Investigación 14, 16, 17, 18, 21, 23

Responsabilidad 36, 68, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 81, 87, 93, 97, 101, 102

T

Teoría Antropológica de lo Didáctico 14

Trabajo colaborativo 15, 18, 72, 73, 74, 75, 77, 78, 81, 82, 83, 97, 101