



Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magíster en Educación Basada en Competencias

**PROPUESTA DE PERFIL DE EGRESO POR COMPETENCIAS
PARA LA CARRERA DE TÉCNICO DE NIVEL SUPERIOR EN
EDUCACIÓN ESPECIAL**

**Análisis de Institutos Profesionales y Centros de Formación
Técnica de la Región del Maule**

Trabajo de Graduación para la obtención
del Grado Académico de
Magíster en Educación Basada en Competencias

Estudiante:
Cinthia Aguilar Letelier
Profesor Patrocinante:
Jorge Alarcón Leiva.

Talca, mayo 2020

CONSTANCIA

La Dirección del Sistema de Bibliotecas a través de su unidad de procesos técnicos certifica que el autor del siguiente trabajo de titulación ha firmado su autorización para la reproducción en forma total o parcial e ilimitada del mismo.



Talca, 2022

Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magíster en Educación Basada en Competencias

**PROPUESTA DE PERFIL DE EGRESO POR COMPETENCIAS
PARA LA CARRERA DE TÉCNICO DE NIVEL SUPERIOR EN
EDUCACIÓN ESPECIAL**

**Análisis de Institutos Profesionales y Centros de Formación
Técnica de la Región del Maule**

Trabajo de Graduación para la obtención
del Grado Académico de
Magíster en Educación Basada en Competencias

Estudiante:
Cinthia Aguilar Letelier
Profesor Patrocinante:
Jorge Alarcón Leiva.

Talca, mayo 2020

AGRADECIMIENTOS

A Dios, que de una u otra forma ha guiado cada paso que he dado en mi vida, por ser mi apoyo y mi luz y especialmente por darme la fuerza para seguir adelante.

A mi familia que, con su amor, apoyo incondicional, paciencia, comprensión y todos los valores que me han inculcado a lo largo de mi vida, me han enseñado a ser lo que soy, una persona abnegada y con gran compromiso y vocación a las cosas que persigue, una persona que lucha por lo que quiere y alcanza todo lo que se propone. En definitiva, por estar SIEMPRE.

A Rodrigo Yañez Hermosilla, que desde el día uno me alentó a iniciar este magister, que me animaba las veces en que me encontraba cansada o débil y por todo su cariño y afecto, que hicieron más llevadero este tiempo.

A mi gran amiga Lesly Gutiérrez Arias que me motivó a realizar este proceso, me apoyo constantemente, cuando ni yo misma creía en mí y siempre estaba dispuesta a ayudarme cuando se me presentaban dificultades.

A mi profesor guía Jorge Alarcón Leiva, a quien admiro profundamente y quien estuvo ahí durante todo este proceso, apoyándome cuando más lo necesitaba, por creer en mí y alentarme a ser cada día mejor.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	8
Capítulo I: PROBLEMATIZACIÓN	10
I.1 Introducción	10
I.2 El sistema de educación superior y la educación técnica de nivel superior ..	11
I.3 La Educación Especial.....	17
I.4 Preguntas de investigación	19
I.5 Hipótesis o supuesto.....	20
I.6 Objetivos de la investigación.....	20
Capítulo II: MARCO TEÓRICO	21
II.1 Situación de la formación técnica superior en Chile, aspectos históricos. ...	21
II.2 Formación Técnica Superior en Chile: importancia y desafíos.	23
II.3 Transición del marco legal de la educación técnica superior.....	28
II.4 Educación Especial y Diferencial (trabajo en aula).....	33
II.5 Educación Basada en Competencias y Educación técnica.	37
Capítulo III: MARCO METODOLÓGICO	42
III.1 Marco contextual de la investigación.....	42
III.2 Relación problema, objetivos y la opción metodológica	43
III.3 Definición del tipo y diseño de la investigación	44
III.4 Descripción de la población y muestra	46
III.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	48
III.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.	49
III.7 Fases de Validación y confiabilidad.	51
Capítulo IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS	52

IV.1 Análisis	52
IV.2 Análisis de los resultados instrumentos aplicados	55
IV.2.1 Coordinadoras Programas de Integración.	55
IV.2.2 Egresados de la carrera Técnico en Educación Especial	59
IV. 3 Propuesta de Perfil de Egreso por competencias de la carrera Técnico en Educación Especial o Diferencial.	64
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	65
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
ANEXOS	72
Anexo N° 1: Validación de expertos.	72
Escala de apreciación instrumentos evaluativos	73
Anexo N° 2: Instrumentos evaluativos.....	74
Cuestionario a coordinadoras de Programas de Integración Escolar (PIE)....	74
Cuestionario a egresados de Técnico en Educación Especial (TEE).....	76
Anexo N° 3: Perfiles de Egreso de Institutos y Centros de Formación Técnica ...	78
Centro de formación Técnica Santo Tomás	78
Centro de Formación Técnica Iplacex.....	80
Centro de Formación Técnica del Maule.....	80
Instituto Valle Central	82
Instituto Esucomex	82
Instituto AIEP	82

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Definición de la muestra. Coordinadoras de Programas de Integración.</i>	47
Tabla 2. <i>Definición de la muestra. Egresados Técnicos en Educación Especial.</i>	48
Tabla 3. <i>Panorama general de Institutos y Centros de Formación Técnica</i>	52
Tabla 4. <i>Matriz de revisión perfil de egreso por competencias.</i>	54
Tabla 5. <i>Categoría N°1 cuestionario Coordinadoras PIE</i>	56
Tabla 6. <i>Categoría N°2 cuestionario Coordinadoras PIE</i>	57
Tabla 7. <i>Categoría N°1 cuestionario Egresados</i>	59
Tabla 8. <i>Categoría N°2 cuestionario Egresados</i>	61

RESUMEN

La educación basada en competencias es actualmente un enfoque que pese a ser polisémico, se ha convertido en una transformación del actual sistema de educación de muchos países, incluido el nuestro en la formación universitaria donde se ha implementado, pero ¿Qué pasa con la educación Técnica Superior? Son muy pocas las instituciones que han cambiado su estructura curricular por objetivos, cuando incluso este nuevo paradigma responde de mejor forma a las necesidades del mañana. Actualmente se han diseñado estrategias que pretenden hacer de éste sistema, uno más eficiente que presente congruencia con el contexto nacional y las demandas y exigencias que emergen del campo laboral.

Este trabajo, se basa en la propuesta de un perfil de egreso por competencias de la carrera de Técnico en Educación Especial, donde se utiliza la técnica de análisis de contenido de naturaleza cualitativa, esto dará un panorama más específico de la formación y desempeño laboral de los egresados de esta carrera, bajo la perspectiva de Coordinadoras de Programas de Integración y los egresados de la carrera que actualmente se encuentran trabajando.

INTRODUCCIÓN

La educación a lo largo del tiempo ha experimentado cambios significativos en todas los niveles educativos y tipos de educación, esto debido a múltiples factores a nivel nacional que inciden y repercuten en la estructura y organización de diversos establecimientos e instituciones, estos factores han sido principalmente de origen normativo, uno de ellos y quizás, el cambio más importante, es la derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza(LOCE) y la implementación de la Ley General de Educación.

La modalidad de educación superior no estuvo ajena a esto y dentro de las transformaciones, han avanzado hacia una formación orientada al desarrollo de competencias, el concepto de competencia es un término que presenta polisemia, pero dentro de este trabajo nos quedaremos con la concepción realizada por Tardif que la define como “un saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaces de una variedad de recursos” (Tardif, 2003). Este concepto ha sido asociado al mundo laboral y al de la educación en los últimos años, es por ello que su implementación, también trae la necesidad de formar personas que respondan a las demandas del contexto laboral, lo que hace de la modalidad de educación superior, una oferta académica mucho más atractiva, preparando a sus estudiantes a los desafíos del mañana.

Cuando hablamos de competencias y al relacionarlo con el mundo laboral, inmediatamente podríamos vincularlo con la Educación Técnica Superior, que de cierta forma prepara de forma específica a sus estudiantes desde la práctica principalmente de acuerdo a las necesidades del ámbito laboral, pero actualmente en institutos y centros de formación técnica lo que podemos evidenciar que son muy pocas instituciones que desarrollan un Curriculum por competencias, su estructura formativa aún desarrolla un Curriculum por objetivos, lo que limita sus posibilidades de poder ser una formación de excelencia.

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal proponer un perfil de egreso por competencias de la carrera Técnico en Educación Especial o Diferencial, a partir del análisis de perfiles de egreso ya existentes y mediante la respuesta de un cuestionario, creado para específicamente reconocer funciones específicas, características profesionales y personales de dicha carrera, entre otros aspectos.

La investigación se estructura de acuerdo a cuatro capítulos; en el primero se presenta la problemática del estudio que corresponde a que la formación del Técnico en Educación Especial (TEE) requiere desarrollar procesos de estandarización de sus procesos formativos, se describe el contexto y se establecen los objetivos para dicha investigación: 1 objetivo general y 4 específicos, relacionados con el poder analizar la formación que tienen estos egresados, las necesidades propias del contexto nacional y local y poder generar una propuesta

de perfil de egreso; en el segundo capítulo se presenta el marco teórico con contenidos referentes a la temática abordada y la vinculación de esta temática con la formación por competencias desde una perspectiva educativa; en el tercer capítulo se configura la descripción de la metodológica llevada a cabo para la realización del estudio, definiendo la naturaleza de éste, el contexto donde se desarrolla la investigación, los instrumentos utilizados para generar datos, la validez de estos instrumentos y los procedimientos realizados con estos datos; en el capítulo cuatro se detalla la información recogida y resultados obtenidos mediante la utilización de los instrumentos, para poder interpretarlo y analizarlo desde una perspectiva de formación por competencias y asimismo se presenta la propuesta del perfil en base a la evidencia recogida.

Capítulo I: PROBLEMATIZACIÓN

I.1 Introducción

En los últimos años en nuestro país se ha dado relevancia y especial atención a la Formación Técnica Superior, por su creciente matrícula a lo largo del tiempo, la cual brinda un gran afluente de acceso y mayores oportunidades educativas, que se definen a corto plazo y con mucha flexibilidad, permitiendo realizar actividades contiguas como trabajar. Si bien, este tipo de formación representa distintos beneficios en la educación de cada una de las y los estudiantes que ingresan y para el ámbito laboral, que se pretende que puedan cubrir, sigue siendo un campo de bastante despreocupación por parte del estado, ya que principalmente estas instituciones en casi su totalidad corresponden a entes privados, por lo que no existe una fiscalización y poseen la libertad de generar sus programas de estudios, bajo ningún lineamiento.

En la nueva Ley de Educación Superior N° 21.091/2008 se define que los Institutos profesionales de educación superior, son un tipo de Institución formativa donde los profesionales puedan ser capaces de favorecer el desarrollo a diversos sectores de la sociedad, en el ámbito social y productivo de nuestro país, asimismo y lo que vemos en algunos institutos profesionales, es que también de forma adicional existe una oferta hacia carreras de formación técnica Superior, las cuales establecen un vínculo con el mundo laboral, contribuyendo al desarrollo de la cultura y la satisfacción de los intereses de acuerdo a las necesidades presentes en el país y la región donde se localiza. Este tipo de formación según la misma ley “se caracteriza por la obtención de los conocimientos y competencias requeridas para participar y desarrollarse en el mundo del trabajo con autonomía, en el ejercicio de una profesión o actividad y con capacidad de innovar” (MINEDUC, 2008) dicho esto se extrae que este tipo de formación técnica con la cual trabajaremos en esta investigación intenta responder a los intereses y necesidades del contexto donde se desarrolla, poniendo énfasis en el ámbito laboral.

De la misma forma y, por otro lado, también se encuentran los centros de formación Técnica, según lo declarado en esta misma ley cuya misión es “cultivar las tecnologías y las técnicas, así como también crear, preservar y transmitir conocimiento, y formar técnicos, capaces de contribuir al desarrollo de distintos sectores sociales y productivos del país” (MINEDUC, 2008). En síntesis, se comprende que la formación técnica en sí, como un tipo de formación, está relacionada directamente con el entorno donde se desarrolla y se vincula

específicamente con los requerimientos del mundo laboral, a través del estudio de las tecnologías, ciencias relacionadas, aptitudes, competencias, habilidades y conocimientos relacionados con el área de ocupación en diversos sectores económicos. Además, en su esencia los institutos profesionales y los centros de formación técnica deben promover la articulación con todos los niveles y tipos de formación técnica profesional y entre los distintos niveles de enseñanza, es decir debe permitir a los estudiantes la conformación de trayectorias educativas y laborales para su especialización.

I.2 El sistema de educación superior y la educación técnica de nivel superior

El sistema educativo chileno ha experimentado en los últimos 20 años diversos cambios en los distintos niveles que corresponden al ámbito de la educación, esto se ve reflejado en políticas que han provocado de cierto forma un gran aumento en la cobertura y acceso a ella, pero pese a esto, uno de los grandes desafíos que aún quedan por resolver y que ha sido una problemática latente es que existe un índice no menor sobre tener una población adulta con un bajo nivel de competencias lectoras, numéricas y tecnológicas; una sostenida tasa de deserción de estudiantes del sistema de educación; y un alto porcentaje de jóvenes que no trabajan ni estudian (Pizarro, 2018).

Respecto a la educación técnica superior que es donde más se ha evidenciado un aumento cada vez mayor en su matrícula, se puede decir que según las estadísticas, el año 2010 es donde se observa un notable crecimiento en el acceso de los estudiantes a institutos profesionales y centros de formación técnica incluso siendo mayor que a las universidades, esto como consecuencia de la reforma de 1981, la cual dio paso a la creación tanto de universidades privadas, como de instituciones técnico profesionales y centros de formación técnica, lo que ha significado a lo largo de los años un abanico de posibilidades para los y las estudiantes de diversos niveles socioeconómicos.

Se destaca el crecimiento sostenido de su matrícula durante la última década, llegando a casi la mitad del total del nivel terciario¹⁴. La gran mayoría de estos estudiantes (86%) cursa programas en instituciones acreditadas, aunque existe todavía un gran número de instituciones de menor matrícula sin acreditar. Para los estudiantes de ESTP, el mayor de los problemas se encuentra en el ámbito de la permanencia en el sistema, donde las tasas de abandono son mayores que en el sector universitario, especialmente durante el primer año de estudios. Junto a ello, la amplia heterogeneidad de la oferta de Educación Superior (tanto en términos de su calidad como de denominación de programas) dificulta su legibilidad y el reconocimiento de los títulos por parte del mundo del trabajo, reduciendo la

capacidad de las empresas y las personas para apropiarse del valor generado por la formación (SIES, 2017, citado en MINEDUC, 2018)

El financiamiento de institutos profesionales y centros de formación técnica, en un principio, solo era subsidiado por las familias y requería de un alto porcentaje de endeudamiento en caso de no contar con estos recursos, situación que a partir de las reformas y cambios en la educación de nuestro país en los últimos años, ha permitido mayor accesibilidad, promoviendo un financiamiento a través de créditos y becas en instituciones acreditadas y asimismo en la actualidad se ha llevado a cabo un sistema de gratuidad, que garantiza los estudios superiores a un determinado número de la población de acuerdo a sus necesidades y situación socioeconómica. Arroyo y Pacheco refieren sobre este aspecto, indicando que:

La mayor cobertura alcanzada por la educación técnico profesional ha sido, en parte, consecuencia del incremento de ciertos mecanismos de financiamiento público del sistema. El Ministerio de Educación ha aumentado significativamente la diversidad de becas para esta modalidad, entre las que destacan las becas Nuevo Milenio, Técnicos para Chile, de Articulación y la bonificación de prácticas profesionales de educación media técnico profesional. Sin embargo, el financiamiento fiscal a estudiantes de instituciones de educación superior técnico profesional sigue estando muy por debajo de aquel destinado a estudiantes de Universidades (Arroyo y Pacheco, 2018)

En Chile el beneficio de la gratuidad “es entregado a aquellos estudiantes que se matriculen en instituciones acreditadas por al menos 4 años y que no tengan fines de lucro. Con ello se está financiando a estudiantes que concurren tanto al sector privado como estatal” (Espinoza, 2017). Lo que claramente provocó transformaciones evidentes en el ámbito de la formación terciaria, no solo a nivel de universidades, sino también a nivel de institutos profesionales y centros de formación técnica, donde se consolidó el acceso y oportunidad a un grupo determinado de la población que representa el 60% de los menores ingresos de nuestro país y que además permitió por ejemplo: que estos estudiantes pudieran ingresar a universidades tradicionales y prestigiosas a nivel nacional, presentando además una heterogeneidad del sistema tanto estatal como privado.

Si bien la acreditación podría asociarse a calidad podría sostenerse que la lógica de mercado que estableció el modelo neo liberal instaurado en el año 1981 está demostrando que un número importante de las nuevas instituciones privadas no son homologables en términos de calidad (medida a través de distintos indicadores, como por ejemplo, número de profesores full time, productividad científica, infraestructura idónea, desarrollo de programas de postgrado) respecto a las entidades tradicionales creadas con anterioridad a la reforma. Esto implica que, pese a que la oferta privada ha permitido incrementar la cobertura y satisfacer demandas sociales, dicho

aumento no ha estado vinculado a los estándares de calidad que corresponden a este nivel educativo (Espinoza, 2017)

Dicho esto, si hacemos una mirada exhaustiva de las instituciones que se encuentran acreditadas y conllevan el beneficio de la gratuidad, que tal como habíamos mencionado anteriormente guarda especial relevancia y coherencia entre ellas, la mayoría corresponde a universidades estatales, muy pocas privadas, siendo la minoría institutos y centros de formación técnica, instituciones que han aumentado su matrícula a lo largo de los años dando un importante impulso al sector productivo del país. Considerando también que este beneficio, y las becas y créditos que ofrece el estado como ayuda para la subvención de la educación superior no es para todos y aquellos que no gozan de estas oportunidades y no tienen muchos medios para poder financiar su formación, ve los institutos y los centros de formación técnica como una alternativa más económica y conveniente, no solo en el ámbito financiero, sino que en cuanto a su flexibilidad y la duración de su oferta académica.

Cuando hablamos de calidad en las distintas instituciones de formación técnica en Institutos profesionales o centros de formación, el sistema de aseguramiento de ésta pasa por el sistema de acreditación, que a pesar de su rol que es imprescindible en cualquier sistema educacional, en la formación TP se ha evidenciado que de cierto modo desatiende las particularidades de ésta. Hace algunos años atrás la mayor parte de estas instituciones no se encontraba acreditada lo que ponía una barrera importante para poder acceder a algún tipo de financiamiento estatal.

Ahora, aun cuando el proceso de acreditación supone un reconocimiento de mayor calidad, González, Rucci, Sarzosa y Urzúa (2014) encuentran que las carreras técnicas en instituciones acreditadas no necesariamente tienen mejores retornos en el mercado laboral. Esto refleja el hecho de que el proceso de acreditación de la calidad no incorpora de manera explícita una revisión de la trayectoria laboral de los egresados en el mercado laboral ni ninguna otra dimensión asociada a la pertinencia de la formación. Así, por ejemplo, la calidad de los programas técnicos de educación superior no se evalúa en función de las certificaciones o validaciones de la industria, lo que es una deficiencia particularmente importante dado que la educación TP debiera formar para el trabajo (Arias, Farías, Gonzalez- Velosa, et al., 2016).

Junto con ello Pizarro indica que

(...)de acuerdo a estudios como el Informe Larrañaga (Larrañaga, Cabezas y Dussailant, 2013), otro factor relevante que incidiría en una mayor deserción y menor reingreso de estudiantes a carreras técnico profesionales,

es el nivel de calidad de las instituciones, siendo la deserción significativamente mayor en instituciones no acreditadas (Pizarro, 2018).

Si bien es cierto que la educación técnica profesional es usualmente vista como un mecanismo de segregación, también puede tener un rol distributivo y constituir una herramienta de movilidad con políticas que generen un impulso suficiente a los alumnos para salir de la pobreza. El nivel socioeconómico es un factor determinante al momento de decidir dónde y que estudiar, jugando uno de los roles más importantes por sobre lo que es el desempeño académico, por ello es realmente determinante a nivel nacional y muy bien valorada por familias que presentan bajos recursos, además como su formación se basa en fomentar y generar habilidades manuales y técnicas en los estudiantes se considera una de las más relevantes respecto a la inclusión y movilidad (Arias, Farías, Gonzalez-Velosa, et al., 2015).

Se hace necesario también hacer evidente que la educación superior en nuestro país, a través de sus distintas modalidades e instituciones, de cierto modo permea los distintos niveles socioeconómicos, considerando el tipo de carreras que son seleccionadas por ellos mismo para continuar en el sistema, como también hay una cierta relación con el logro académico demostrado durante el nivel secundario de educación que corresponde a la enseñanza media, donde aquellos con menores ingresos y un menor rendimiento previo optan por el ingreso a carreras técnicas y profesionales sin licenciatura, así mismo esta situación se podría asociar a que esta modalidad de educación les permite de igual forma trabajar y ser una fuente de sustento para su familia o bien para poder financiar este tipo de educación debido a la falta de mecanismos de financiamiento otorgados por el estado para este tipo de instituciones.

La existencia y funcionamiento de sistemas de educación técnica o vocacional representa un mecanismo fundamental a través del cual los países contribuyen a la formación de trabajadores que cuenten con las habilidades y calificaciones que el funcionamiento de su economía requiere. En este sentido, resultan comprensibles las altas expectativas que se depositan en este itinerario formativo, como camino que permitiría tanto mejorar el desempeño global de las economías como promover rutas de movilidad social para los estudiantes socialmente más desaventajados (ONU, 2015; UNESCO, 2016 citado en Cea, Geraldo, et al 2018).

La formación técnica superior entonces es concebida a nivel mundial como un aspecto primordial en el desarrollo de los países, donde se reconoce su importancia e impulso de la economía, al capacitar a estudiantes para su inserción en el mundo laboral o el perfeccionamiento de acuerdo a sus necesidades y expectativas personales y donde su formación debe resguardar y permitir los cambios a nivel

socioeconómico, de la misma forma generar una respuesta sólida en cuanto a desarrollo de aprendizajes y/o habilidades que realmente puedan suscribir un sustento y aporte a la sociedad en sí.

La Formación Técnica en Chile, a través de las distintas instituciones, tal como habíamos anticipado anteriormente, concentra cada año un porcentaje mayor de matrícula, de acuerdo a los datos del SIES 2019,

(...) las universidades concentran el 59,1% de la matrícula total, seguida de los institutos profesionales (IP) con el 30,1%, y los centros de formación técnica (CFT) con 10,9%. Tomando como referencia el periodo 2010 - 2019, las instituciones que más crecen son los IP, con un alza de 70,0%. (SIES, 2019)

La educación superior técnico profesional no solo ha aumentado su cobertura en las últimas décadas, sino que también ha demostrado que, en promedio, es altamente rentable. De acuerdo a estimaciones de la Comisión Nacional de Productividad (2018), la rentabilidad de cursar una carrera técnica de nivel superior alcanza una tasa del orden de 25% al año. En el mismo informe de la Comisión de Productividad, se comparan además los salarios al año de egreso, de trabajadores provenientes de educación superior técnica, con respecto a sus pares de la educación universitaria, y concluyen que los egresados de aquellas carreras técnicas mejor remuneradas muestran salarios en promedio más altos que el de carreras universitarias que registran promedios de renta más bajos (Comisión Nacional de Productividad 2018 citado en Pizarro, 2018).

De cierto modo los instrumentos de financiamiento de la educación superior técnica profesional favorecieron el incremento de la cobertura y de la misma manera los índices de deserción que en los años anteriores eran comunes, pero esto también generó ciertos efectos negativos que afectaron y tienen relación directa con la calidad. Respecto a los mecanismos de financiamiento los autores Rau, Rojas y Urzúa (2014), a modo de ejemplo, encuentran que:

El acceso al Crédito con Aval del Estado (CAE) redujo en un 32% la deserción en los CFTs e IPs y que estos efectos fueron aún mayores para alumnos de menores ingresos y con menores habilidades. Sin embargo, el CAE también puede haber provocado comportamientos no deseados por parte de las IES, que tendrían incentivos a maximizar el número de estudiantes matriculados y reducir el grado de exigencia de los programas a fin de bajar los niveles de deserción, Esto se debe al diseño de incentivos del CAE. Si el estudiante termina exitosamente sus estudios, el Estado opera como garante y, en caso de deserción, la IES se hace cargo de un importante monto de la deuda. (Arias, Farías, Gonzalez- Velosa, et al 2015)

Estos datos muestran que existe actualmente una demanda cada vez mayor en educación superior y que además suele ser muy rentable para estos estudiantes que acceden y finalizan sus estudios en este tipo de instituciones; que si bien, se está reflejando en años anteriores, recién este año se crea y aprueba la nueva ley general de educación superior, la cual se hace cargo de un sistema que tenía escasa regulación, que busca ordenar y organizar las distintas modalidades y sus programas de estudio en las distintos tipos de instituciones donde es impartida la educación superior, considerando un Marco de Cualificaciones en función de los requerimientos del país y una división entre la educación universitaria y educación técnica superior, estableciendo un sistema de acreditación institucional obligatoria y reduciendo la participación de agencias privadas.

El Marco de Cualificaciones (2017) antes mencionado, establece parámetros para garantizar la calidad del aprendizaje en sus ofertas educativas, a través de una redefinición de estándares y dimensiones que contemplan: las habilidades, el contexto y conocimiento, que se relacionan y aproximan a un enfoque por competencias que se hace realmente necesario e indispensable en la formación técnica superior, la cual debiese responder a las demandas laborales del contexto, ya que esta se ha convertido en su principal finalidad desde sus inicios (MINEDUC, CORFO, 2017).

La cualificación planteada a través de este marco contempla orientaciones que fueron planteadas por distintas instituciones como CORFO y otras entidades relacionadas con el ámbito laboral y tiene como objetivo, la entrega de orientaciones para que la oferta académica de las distintas instituciones, en cualquier nivel, se encuentre alineada y adquiera cierta congruencia con las necesidades presentes en los diversos contextos laborales donde se puedan desempeñar, y se expresan mediante un listado de competencias que se consideran relevantes para el desarrollo económico del país, proporcionando a través de éstas, una trayectoria educativa entre los distintos niveles y tipos de formación. Sin embargo, se hace evidente que dentro de las áreas que son consideradas parte de la formación técnica superior, no existe ninguna que responda al ámbito de educación, sino que son más bien dirigidas al sector productivo y empresarial, es decir, es un apoyo y avance importantísimo para este tipo de formación en sí, pero descuida un pilar fundamental dentro de la sociedad y que aportaría una gran base a la calidad de los aprendizajes de los estudiantes que acceden a este tipo de carreras y al sistema mismo donde se encontrarán insertos en el futuro.

Las carreras Técnicas no se encuentran ajenas al ámbito de Educación, aunque en la formación universitaria carreras de pedagogía tienen como requisito la acreditación debido a su importancia dentro de la sociedad, asegurando de cierta forma una oferta educativa de calidad desde la formación y su congruencia con las demandas existentes en los diversos contextos. En la formación técnica nadie regula este tipo de carreras relacionadas con el área educativa y dentro de la oferta educativa existe más de una como, por ejemplo: Técnico en Educación Básica,

Técnico en Educación Parvularia y Técnico en Educación Especial, son carreras que aportan y trabajan en el mismo sentido educativo, claramente no desde su protagonismo, sino en un ámbito colaborativo de la enseñanza y los distintos procesos que llevan a ella. A continuación, nos referiremos a esta última carrera señalada de Técnico en Educación Especial o Diferencial, que ha tenido un fuerte auge y crecimiento a través del reconocimiento de la modalidad de Educación Especial dentro de la Ley General de Educación (LGE) y de la misma manera de la Ley de inclusión Escolar y el decreto 170, que han marcado hitos importantes en Educación y a nivel institucional de los diversos establecimientos.

I.3 La Educación Especial

La educación de nuestro país a través de la Ley General de Educación n° 20.370 “se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza” y dentro de sus principios fundamentales de orientación, se destaca el de Integración e inclusión, donde se establece que “el sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes” (MINEDUC, 2009). De la misma manera, dentro de esta misma ley se reconocen diversas modalidades de educación que son definidas como aquellas opciones organizativas y curriculares, que intentan responder a los requerimientos específicos que pueden ser evidenciados en el aprendizaje, con el fin de garantizar para todos(as) la igualdad en el derecho de la educación.

A partir de esto, la educación Especial o Diferencial es reconocida como modalidad en esta Ley, donde se establece que:

Es la modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad, como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje. Se entenderá que un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación (MINEDUC, 2009)

Tal como se expresa la educación especial se desarrolla de forma transversal a las asignaturas propias del Curriculum nacional en los establecimientos de educación

regular y especial, otorgando una respuesta que debería ser pertinente a la heterogeneidad de los estudiantes y a las necesidades presentes, a través de la intervención de diversos profesionales, de una mayor flexibilidad curricular y de la asignación de recursos para su desarrollo óptimo dentro del sistema.

Por su parte la Ley de inclusión escolar N°20845 contribuye a la valoración a la diversidad, aportando a la no discriminación, que involucra el concepto en sí de la inclusión en los diversos establecimientos educativos desde su esencia misma, no lo trabajado anteriormente bajo el concepto de integración que solía ser más austero y tendía a realizar evidentes diferencias en la enseñanza y visión de aquellos estudiantes que requerían de más apoyo y presentaban algún tipo de necesidad educativa especial, estableciendo principios fundamentales que garantizan su participación, flexibilidad y responsabilidad de parte de los distintos miembros de la comunidad educativa (MINEDUC, 2015).

En la actualidad vemos como las nociones de “inclusión”, “atención a la diversidad” y las mismas “necesidades educativas especiales”, toman cada vez más fuerza e importancia, todo esto debido a su constante aumento a lo largo del tiempo, tal como indica el Centro de Innovación en Educación de la Fundación Chile:

A partir de los datos de matrícula reportados por la Coordinación Nacional SEPIE del MINEDUC, es posible señalar que el número de escuelas subvencionadas y estudiantes que participan de los Programas de Integración Escolar ha aumentado en forma considerable desde la entrada en vigencia y la aplicación del DS N° 170/093. Es así como mientras el año 2009 el número total de estudiantes integrados en escuelas subvencionadas era de 68.117, en el año 2012 esa cifra alcanzó los 171.864 alumnos, y en 2013 la cifra preliminar de estudiantes integrados es de 210.332. De la misma forma, el número total de escuelas participantes también ha experimentado un importante crecimiento. Mientras el año 2009 las escuelas subvencionadas con alumnos integrados eran 3840, en 2012 llegaron a 4506, con un peak de 5.574 en 2010. En 2013 la cifra preliminar de escuelas participantes es de 4.626 (Centro de Estudios MINEDUC, 2013)

Los programas de Integración Escolar (PIE) antes mencionados, que se desarrollan en los establecimientos de Educación Regular tienen como finalidad contribuir específicamente a la calidad educacional de todos y cada uno de los estudiantes a tendiendo a los principios fundamentales declarados en la LGE, colaborando con la presencia en la sala de clases, fomentando a través de sus prácticas una mayor participación y trabajando de manera conjunta con el docente del aula para el logro de los objetivos esperados, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales (NEE) que pueden ser de carácter transitoria y permanente. El programa de Integración Escolar brinda apoyo a estudiantes de todas las edades y niveles, desde preescolar hasta enseñanza media, donde diversos profesionales desde su disciplina aportan a la inclusión, este equipo multidisciplinar puede estar conformado por: Psicólogos (as), Fonoaudiólogos (as), Kinesiólogos (os),

Profesores (as) de Educación Especial y Técnicos en Educación Especial, por supuesto esto depende directamente de las necesidades que presenten los estudiantes por lo que pueden variar de un establecimiento a otro.

Considerando lo señalado y las cifras que representan la matrícula de atención a las NEE de parte de diversos establecimientos en el año 2018 donde se obtiene lo siguiente:

(...) según la base de datos del Ministerio de Educación, en nuestro país, en el año 2018, hubo 183.373 alumnos matriculados con necesidades educativas especiales. Este número representó un 5,12% de la matrícula total nacional. De estos, 166.780 (90,95%) asistieron a establecimientos particulares subvencionados, lo que representó un 8,65% de la matrícula de ese sector” (Holz, 2018).

Lo que intenta poner de relieve esta estadística, es que la población que recibe algún tipo de atención a sus necesidades educativas especiales en cualquier modalidad de educación especial, no es un porcentaje menor y que, por lo tanto, no se debe descuidar o aislar dentro del sistema educacional, que es una demanda que ha ido aumentando a lo largo de los años y los profesionales que se encargan de su atención deben estar capacitados para dar una respuesta favorable a esta diversidad de estudiantes, que ya representan un grado de vulnerabilidad dentro del sistema por sus condiciones, pero que pueden ser mejoradas e incluso superadas a través del tiempo.

En conclusión de acuerdo a los distintos antecedentes señalados en los apartados anteriores, se puede desprender que hay cierta evidencia de la desarticulación de los centros de formación técnica e institutos, respecto a su oferta académica de la carrera Técnico en Educación Especial la cual representa un alto grado de heterogeneidad, variando en distintos aspectos entre una y otra, que se puede ver reflejado a través del análisis de los distintos perfiles de egreso, teniendo en consideración además que históricamente este tipo de formación, corresponde a un sector privado, donde no existen mecanismos de control y regulación. Además, se debe considerar que el campo laboral que esta carrera presenta, es principalmente los Programas de Integración Escolar que año a año aumentan de número no solo de estudiantes sino de establecimientos que integran esta modalidad a sus programas educativos.

I.4 Preguntas de investigación

1. ¿La formación técnico superior de la carrera de Técnico en Educación Especial responde efectivamente a las demandas educativas del sistema actual?

2. ¿Cuáles son las funciones que realizan los Técnicos en Educación Especial al ingresar a los diversos contextos de desempeño?
3. ¿Están realmente preparados los Técnico en Educación Especial para su ingreso al mundo laboral?
4. Si las demandas del sistema de educación actual en la modalidad de Educación Especial son las mismas, ¿porque la formación entre las distintas instituciones de la formación técnica de esta área suele ser muy distinta e incoherente entre sí?

I.5 Hipótesis o supuesto

La formación del Técnico en Educación Especial (TEE) requiere desarrollar procesos de estandarización de sus desempeños a través de su formación en las distintas instituciones a nivel nacional, dada la creciente importancia de su rol en los Programas de Integración Escolar y especialmente para poder tener las competencias necesarias en la atención a la diversidad y asimismo poder responder de forma efectiva a las necesidades presentes en los contextos donde se desarrollan.

I.6 Objetivos de la investigación

a) Objetivo general:

Diseñar un perfil de egreso por competencias para la carrera de Técnico de Nivel Superior en Educación Especial a partir de una caracterización de la oferta educativa existente en la Región del Maule y de un análisis de congruencia de sus proyectos curriculares

b) Objetivos específicos

1. Caracterizar la oferta de la carrera de Técnico de Nivel Superior en Educación Especial en la Región del Maule.
2. Determinar las necesidades formativas actuales de la modalidad de educación especial de acuerdo a las características y funciones en el ámbito laboral de las Técnico en Educación Especial.
3. Analizar información de informantes clave.
4. Proponer el perfil de egreso de la carrera Técnico en Educación Especial de acuerdo a las demandas actuales del ámbito de educación especial.

Capítulo II: MARCO TEÓRICO

II.1 Situación de la formación técnica superior en Chile, aspectos históricos.

La educación a lo largo de la historia ha reflejado su importancia debido al conjunto de elementos sociales y culturales transmitidos de generación en generación para que una comunidad pueda subsistir, desarrollarse e insertarse de manera plena en la sociedad y así como la sociedad avanza, también se manifiesta en la educación, donde se ha observado una búsqueda constante de patrones que pudiesen ser buenos o malos que puedan constituirse dentro del sistema educativo de nuestro país, es en ésta también donde debido a lo anterior se observa una relación directa con la segregación social y económica, ya que constituye el medio para expresarse.

Cuando se habla de la educación técnica superior debemos comprender que es muy distinta de la educación universitaria y que está directamente relacionada al mercado laboral, la estratificación social y especialización en un área determinada, sus precedentes están asociados a grupos de artesanos en la edad media, pero específicamente sus inicios se realizan en la Revolución Industrial que dieron un nuevo significado a la educación.

El comienzo de Educación Técnica superior se da luego de la Constitución de 1833, en un escenario donde,

las autoridades se preocuparon de dar al país un sistema educacional acorde a las necesidades de la naciente república. En este sentido, junto con la creación del Instituto Nacional, la Universidad de Chile y de una red de establecimientos de educación primaria, se comprendió la necesidad de impartir enseñanza técnica. En 1844, Manuel Montt, entonces Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública planteó la urgencia de crear en Santiago una escuela de oficios industriales que impartiera clases de carpintería, herrería, fundición y mecánica. Para concretar este proyecto se trajeron profesores de Francia y el 8 de agosto de 1849, el presidente Manuel Bulnes fundó oficialmente la Escuela de Artes y Oficios en el Barrio Yungay (en las actuales esquinas de las calles Catedral con Chacabuco) bajo la dirección del francés Jules Jariez (Biblioteca Nacional Digital, S.f).

De acuerdo a lo anterior es que se enmarcan ciertos hitos importantes en la historia para llegar a la modalidad que hoy en día conocemos, que continúa avanzando y generando cambios relevantes en su formación y las políticas de financiamiento,

adquiriendo mucha más relevancia que en años anteriores y manifestando interés en una modalidad que estaba en creciente abandono.

Uno de los hitos educativos más importantes de la época es la creación de la Escuela de Artes y Oficios (EAO) en el año 1849. Esta institución que posteriormente se convertiría en la Universidad Técnica del Estado (UTE), comenzó con tan sólo 22 estudiantes, impartiendo carreras humanistas, científicas y técnicas, incluyendo en esta última categoría carreras ligadas al sector minero e industrial principalmente. En 1902 se agregan además carreras ligadas al sector agrícola, junto con ello se crean nuevas sedes regionales para tales efectos. Así, comienza la expansión hacia otras ramas industriales, así como a otros rincones del país (Universidad de Santiago, 2010 citado en Jiménez, 2015).

La educación técnica en esos años surgía como una oportunidad interesante para la especialización en ciertas áreas de trabajo que llevarían a un mejor desarrollo de la industria, aunque algunos intelectuales reconocían aun ciertas dificultades en este sistema y pensaban que tenía que ser reformado. Años más tarde, comienza a verse un exceso de profesionales en las distintas áreas, que saturaban el mercado y que incluso terminaban realizando otro tipo de tareas distintas a las de su disciplina, tareas que principalmente eran actividades mecánicas y manuales, entonces esto llevo a crear un tipo de institución que pudiera enfatizar su formación que mezclara ambas cosas el ámbito educativo y el ámbito productivo de la industria, es allí donde años más tarde se fundaría la Universidad Federico Santa María en 1931 “dedicada principalmente a la formación de técnicos especialistas de alto nivel para diversos sectores económicos (principalmente industriales) del país” (Jiménez, 2015)

Posterior a esto, el desarrollo económico e industrial del país seguía siendo impulsado por los distintos gobiernos y las necesidades del mercado pretendían ser atendidas por las carreras de formación técnica, que se creaban a partir de estas necesidades manifestadas en el mercado, además considerando distintas sedes de acuerdo a los sectores productivos, luego más tarde, se creó una escuela nocturna que tenía como objetivo “formar un competente número de artesanos instruidos, laboriosos y honrados, que con su ejemplo y conocimientos contribuyeran al adelantamiento de la industria en Chile y a la reforma de nuestras clases trabajadoras”. Un dato curioso de ésta escuela es que en uno de sus talleres se creó la estatua del general Manuel Baquedano que se encuentra ubicada en Plaza Italia y que ha sido un lugar emblemático y representativo hasta el día de hoy (Zolezzi, 2010).

Avanzando un poco más en la historia durante el gobierno de Jorge Alesandri se establecieron las raíces de lo que sería la reforma educacional del año 1965, que

realizaba grandes cambios como el perfeccionamiento y capacitación de docentes y escuelas técnicas profesionales, además debido a las características de la población que en su momento presentaba altas tasas de analfabetismo fueron motivación para ampliar la educación a este sector de la población y que a la vez sería apoyada por CORFO a través de su Instituto Nacional de Capacitación Profesional (INACAP)(Jiménez, 2015).

La educación no estuvo ajeno a los cambios que vinieron durante y después del régimen militar debido a una descentralización de ésta y cambios profundos en los contenidos de enseñanza planteados anteriormente y que se consideraran ofensivos al gobierno, sustituyéndose por materias que fomentaran valores nacionales. En educación superior también se produjeron cambios significativos los cuales se manifestaron a través de la llamada “Contrareforma” la cual consistía principalmente en la reformulación de la estructura de las universidades de alcance nacional, las cuales perdieron sus sedes provinciales y se crearon 8 nuevas universidades y ocho institutos profesionales, además ya no se contaría con los recursos del estado para poder solventar el gasto de formación de los estudiantes, sino que sería el propio estudiante que costearía sus aranceles a través de pagos directos o créditos que se reembolsarían en su egreso. Esto solo sería alguno de los cambios en esa época, dado que el año 1981 se crea la Ley General de Universidades, que se basaba principalmente en el libre mercado, dando origen a las universidades privadas en Chile (Biblioteca Nacional Digital, S.f)

II.2 Formación Técnica Superior en Chile: importancia y desafíos.

La Formación Técnico-Profesional es uno de los pilares para lograr el desarrollo social y económico del país: a través de ella se generan capacidades para mejorar la productividad y competitividad del país, facilitando el ingreso pleno de Chile a la economía del conocimiento. Es además un espacio de inclusión social: la Formación, Técnico-Profesional genera posibilidades para una participación más efectiva de las personas como ciudadanos en el mundo del trabajo a lo largo de la vida, beneficiando con ello a trabajadores y empleadores (MINEDUC, 2018).

La educación Superior Técnica en Chile en sus distintas modalidades como ya hemos evidenciado a lo largo de esta investigación ha crecido de forma sistemática en nuestro país, ya que representa una enseñanza a corto tiempo y que atiende las necesidades del ámbito laboral que se requieren para su productividad, asimismo debido a este crecimiento y sin duda un leve ausentismo y despreocupación de acuerdo a políticas públicas que realmente atendieran este tipo de formación, es que en el 2016 bajo el gobierno de la presidenta Michelle Bachelet se convoca al

consejo asesor de Formación Técnico Profesional, el cual desarrolla una estrategia a nivel nacional para darle a la formación técnica profesional la calidad y pertinencia que requería los diversos contextos laborales.

“La Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional se basa en una exhaustiva revisión de la situación actual de este sector en Chile y en el mundo; a partir de los últimos desarrollos de la investigación en el área y en una revisión de las políticas públicas en torno a la formación para el trabajo y sus resultados en las últimas décadas. Esta revisión ha sido el sustento para las discusiones sostenidas dentro del Consejo para levantar una propuesta que otorga una mirada moderna respecto a la Formación Técnico-Profesional, en el entendimiento de que esta supone una forma de aprender que nace desde la práctica y desde allí avanza a la teoría; y que a través de ello está al servicio de las trayectorias de vida de las personas, conectadas directamente con el desarrollo de la equidad social, la sostenibilidad medioambiental y, desde luego, el desarrollo productivo del país” (MINEDUC, 2018)

Se considera lo antes planteado de cierto modo como una estrategia que ahonda en la necesidad de dar respuesta a las presiones sociales existentes en este periodo, que si bien, representa solo una parte de muchos años en el olvido, intenta de cierta manera el inicio de acciones conducentes a la mejora, que beneficiara directamente al sector productivo de nuestro país. También no se puede olvidar el hecho que a nivel mundial la tecnológica avanza a pasos agigantados y la sociedad necesita estar preparada para poder enfrentar esta era digital, es así como,

(...) la diferenciación, por lo tanto, se produce cada vez más a través de la generación de información y conocimiento, en lo que se ha llamado la “cuarta revolución industrial”. En el plano social, la globalización ha traído consigo nuevas formas de relacionarse, y un resurgimiento de las demandas ciudadanas en torno a los derechos sociales y a las oportunidades efectivas con que cuenten las personas para su participación en la sociedad (MINEDUC, 2018).

Considerando lo que es el ámbito laboral en el cual se desempeñan los egresados de la formación técnica superior nos permite obtener ciertos antecedentes que de cierto modo nos ofrecen un indicador más específico de lo que este tipo de formación va aportando a este contexto. “Los egresados de la TP en el mercado laboral se traduce en:

- La fuerza laboral chilena estaba conformada por 8.2 millones de individuos. Aproximadamente 11% han completado máximo el nivel educación media técnica profesional y 9% han completado el nivel máximo de educación superior técnica profesional.

- Los sectores que más empleo formal absorben son servicios sociales y administración pública (26% del empleo), comercio (24%), manufactura, agricultura y pesca (más de 10%), mientras que aquellos que contribuyen mayoritariamente al PIB son servicios financieros, inmobiliarios y empresariales (25% del PIB), minería (13%), comercio, manufactura, y servicios sociales y administración pública. \d
- Los sectores que más absorben trabajadores provenientes de la educación técnica son: comercio (23%), industria manufacturera (13%) y construcción (9%)” (MINEDUC, 2013, citado en Arias, Farías, Gonzalez- Velosa, C, et al., 2015).

La educación técnica superior, lleva consigo una tarea muy importante a raíz de lo anterior y su relevancia en el sector productivo al cual debe responder, es por ello que deben desarrollarse cambios profundos en ella, para de alguna forma pueda Chile seguir surgiendo debido a su dinámica constitutiva entre el mundo educativo y el laboral, su estrecha relación es la que le entrega su prioridad y lo que al mismo tiempo genera una gran ventaja a estudiantes y trabajadores, ya que les permite desplegar sus habilidades y competencias y poner todo su desempeño al servicio de la sociedad en función del trabajo, asimismo contribuyendo al desarrollo de las empresas donde se desempeñan y a la producción del país, contribuyendo a la economía.

Arias, Farías y otros autores, señalan que la educación técnica superior tiene un doble desafío puede mejorar el funcionamiento del mercado laboral, conectando y acercando oferta y demanda de habilidades. La evidencia de países que han sido exitosos apostando por la acumulación de capital humano como canal de crecimiento -vinculándolo al desarrollo productivo y logrando así saltos discretos en productividad laboral- muestra que una ETP de calidad y pertinente constituye una parte muy relevante de los sistemas de formación para el trabajo. La ETP puede vincular temprana y rápidamente a los estudiantes con sectores productivos de forma costo-efectiva a través del aprendizaje de habilidades y capacidades especializadas, demandadas por los sectores productivos, y potenciando a su vez el desempeño laboral futuro de personas con preferencias, aptitudes y/o destrezas manuales o técnicas (Arias, Farías, Gonzalez- Velosa, C, et al., 2015).

Otro de los grandes desafíos que presenta la modalidad de educación técnica superior tiene relación con las trayectorias educativas, de poder generar alternativas entre las distintas modalidades y/o instituciones formativas, lo que obliga a muchos estudiantes a no poder complementar su formación, o de la misma forma a desertar del sistema. Respecto a lo planteado anteriormente es el Ministerio de educación que reafirma en su documento de Estrategia Nacional para la Formación Técnico –

Profesional, señalando que en la actualidad la Formación Técnico-Profesional goza de una serie de espacios desconectados debido a la,

(...) escasa presencia de rutas que unan los distintos espacios que la componen (lo que facilitaría el desarrollo de trayectorias de estudiantes y trabajadores); y en la inexistencia de un sistema de orientación vocacional y laboral que permita a estudiantes y trabajadores tomar decisiones informadas respecto a sus opciones educativas y/o laborales (MINEDUC, 2018).

De acuerdo a lo señalado en la Estrategia Nacional de la Formación Técnico-Profesional, diseñado por el Ministerio de Educación el año 2018 y como resultado de su análisis proponen, para poder cumplir los desafíos en esta modalidad de enseñanza referidos a la calidad, pertinencia, con mayor articulación y centrado en las personas y su aprendizaje, establecen tres hitos de los cuales dos están destinadas para avanzar en el desarrollo y potencialidad de la formación técnica profesional de nuestro país:

1. El establecimiento del Marco de Cualificaciones como el instrumento guía de la Formación Técnico-Profesional, ampliando progresivamente el desarrollo de cualificaciones sectoriales. La institucionalidad a cargo del Marco de Cualificaciones elaborará orientaciones consistentes con éste a lo largo del sistema, considerando mecanismos de apalancamiento que resguarden su aplicación.
2. La creación de una institución que ejerza el rol de coordinación del sistema de Formación Técnico-Profesional, la que operará con un período de marcha blanca de 5 años. El proyecto de ley para su creación será ingresado al Congreso en el año 2018 y será desarrollado por el Consejo Asesor de Formación Técnico-Profesional y su Secretaría Técnica (MINEDUC, 2018).

De acuerdo a lo declarado en el párrafo anterior sobre los hitos que se establecen para luego ser desarrollados de forma gradual durante los años 2018 hasta el año 2030, lo esperado es generar cambios que promuevan una educación técnica de calidad, pertinente e integrada, que responda a las necesidades de la sociedad como un motor de desarrollo productivo y según lo expresado por algunos autores anteriormente contribuir a la movilidad e inclusión social.

Asimismo, dentro de los cambios que se intentan perseguir para poder reconvertir la educación técnica superior y asimismo generar mayores oportunidades a los estudiantes que eligen esta opción, se ha creado en el año 2013 una nueva alternativa de financiamiento que apoya la movilidad entre la educación técnica superior y la educación superior universitaria, apoyando a los egresados técnicos y quienes quieren continuar con estudios profesionales, esta nueva iniciativa es la Beca de

Articulación y que se encuentra dirigida a 2000 alumnos con buen rendimiento académico y que se encargará de financiar parte o la totalidad del arancel de la carrera universitaria (MINEDUC, S.f.)

Como hemos podido evidenciar en el transcurso de los años ha crecido de manera sustantiva la preocupación por la Educación Técnica Superior, ámbito formativo que se encontraba olvidado y descuidado, pero que sin duda, se ha fortalecido en base a las demandas del sector productivo, económico y social de nuestro país, es por ello que en los últimos gobiernos de Michelle Bachelet y Sebastian Piñera se han implementado políticas que van es resguardo de este tipo de formación tanto a nivel legislativo como de financiamiento.

El capital humano se ha convertido en el sentido común a nivel político y social cuando se discuten asuntos relacionados a la ETP, debido a su capacidad de vincular las políticas de ETP con los objetivos de desarrollo económico del país. Romper esta hegemonía exigirá la politización de la ETP y esto no se puede lograr mediante el pensamiento segregado (tipo silo) en educación. Solo mediante la incorporación de la crítica social a las políticas económicas neoliberales y las relaciones de trabajo capitalistas en nuestro discurso en torno a las políticas en educación, seremos capaces de ofrecer agendas alternativas de políticas para la ETP y el desarrollo (Sepúlveda y Valdebenito, 2019)

II.3 Transición del marco legal de la educación técnica superior.

La historia de la educación está marcada por ciertos hitos basados principalmente en la legislación de las políticas implementadas a lo largo de los años existe claro una distinción entre los otros niveles educativos y la educación terciaria correspondiente a educación superior y técnica superior.

El 11 de septiembre de 1980, se aprueba una nueva Constitución Política, que establece los principios y conceptos fundamentales referidos a educación, ésta incluye diversas disposiciones generales que inciden sobre la organización y gestión del sistema educacional, como las relativas a la administración del Estado, a la descentralización y a la propiedad privada y la libre gestión de las empresas, que se describirían más adelante (MINEDUC, 2004)

Pero tal, como habíamos anticipado anteriormente en los capítulos anteriores, no fue sino durante el gobierno de Augusto Pinochet que este marco legislativo tiene sus inicios, el año 1981, durante el régimen militar, con la llamada “Ley General de Universidades”, acabando con la reforma universitaria que se había establecido desde los años 1967, que estaba estrechamente asociada a los efectos de la Guerra Fría, esta ley provocó grandes cambios principalmente en la estructura organizativa de las universidades y en el financiamiento.

De acuerdo a lo referente a educación técnica superior, la Ley General de Universidades:

- En el artículo 19 de la Constitución asegura el derecho a la educación la cual tiene por objeto el pleno desarrollo de las personas en las distintas etapas de su vida.
- En su artículo 1 y 2 define que “los institutos profesionales con instituciones de educación superior que, en el cumplimiento de sus funciones, deben atender adecuadamente los intereses y necesidades del país, mediante la formación de profesionales con los conocimientos necesarios para el ejercicio, de sus respectivas actividades” y que serán estos los encargados de otorgar títulos profesionales con excepción de aquellos que requieran licenciatura y además títulos técnicos dentro del área o ámbito de las profesiones respecto de las cuales otorguen títulos profesionales.
- En su artículo 6 dispone que cualquier persona podrá crear institutos profesionales de acuerdo a la legislación.
- La ley promueve normas básicas o fundamentales, donde son las mismas universidades e institutos los encargados de crear su normativa propiamente tal de acuerdo a su contexto.

En definitiva, la ley se fundamentaba en el concepto de “libertad de enseñanza de un modo amplio, aunque responsable, e introduciendo elementos competitivos que favorecieran el mejoramiento de la calidad académica”. Es importante mencionar

que, en esta ley, la educación superior se solventaba gracias a tres formas de financiamiento que consideraba el aporte estatal, ingresos de cada universidad por el pago de la matrícula de sus estudiantes y los demás ingresos derivados de ventas de servicios y donaciones, financiamiento que después se pretendía cambiar y que ya en dicha ley se anticipaba (MINEDUC, 1981)

Posteriormente a esta Constitución a fines del mismo gobierno, se establece la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza) n°18.962 promulgada el año 1990, que “fija los requisitos mínimos que deberán cumplir los niveles de enseñanza básica y enseñanza media, y asimismo regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento. Del mismo modo norma el proceso de reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel” (MINEDUC,1990).

De forma más extensa a los niveles antes mencionados, en su título III se hace reconocimiento oficial de instituciones de educación superior a universidades, institutos profesionales, centros de formación técnica y academias de guerra y politécnicas, se esclarece de forma definitiva los títulos que pueden ser entregados de acuerdo a las diversas instituciones, de acuerdo a las instituciones de educación técnica;

- Institutos profesionales: sólo podrán otorgar título profesional de aquéllos que no requieran licenciatura, y títulos técnicos de nivel superior en las áreas en que otorgan los anteriores.
- Centros de formación técnica: sólo podrán otorgar el título de técnico de nivel superior.

De acuerdo a lo anterior,

(...) el título de técnico de nivel superior es el que se otorga a un egresado de un centro de formación técnica o de un instituto profesional que ha aprobado un programa de estudios de una duración mínima de mil seiscientos clases, que le confiere la capacidad y conocimientos necesarios para desempeñarse en una especialidad de apoyo al nivel profesional, mientras que el título profesional es el que se otorga a un egresado de un instituto profesional o de una universidad que ha aprobado un programa de estudios cuyo nivel y contenido le confieren una formación general y científica necesaria para un adecuado desempeño profesional (MINEDUC,1990)

En esta misma ley se crea el Consejo Superior el cual corresponde a un organismo autónomo con personalidad jurídica, que se relaciona directamente a través del Ministerio de Educación con el Presidente de la Republica y se crea el sistema de acreditación que “comprende la aprobación del proyecto institucional y el proceso que permite evaluar el avance y concreción del proyecto educativo de la nueva entidad, a través de variables significativas de su desarrollo, tales como docentes, didácticas, técnico pedagógicas, programas de estudios, físicos y de infraestructura, así como los recursos económicos y financieros necesarios para otorgar los grados académicos y los títulos profesionales de que se trate”.

Tras el régimen militar, donde se produjeron cambios significativos en la educación de nuestro país a través de la LOCE y el retorno de la democracia, los gobiernos hicieron esfuerzos por cambiar sustancialmente el sistema y darle calidad y equidad. Entre los hitos importantes durante los gobiernos consecutivos, se destacan;

- 1990-1994: cambio de paradigma de política educacional, donde el estado toma un rol responsable y promotor de educación de calidad y competitividad del país, además un aumento del presupuesto en educación.
- 1994-2000: aumento en el presupuesto y construcción de consensos donde se crea la Comisión Nacional de Modernización de la Educación, se implementa mayor flexibilidad en el estatuto docente, generando incentivos colectivos de acuerdo a los desempeños.
- 2000-2006: se vuelve a producir un aumento del presupuesto en educación y se generan acuerdos entre el ministerio y los gremios docentes, se promulga la ley de mejoramiento de remuneraciones y se instaura una reforma en la constitución, la cual extiende la educación obligatoria a 12 años y también dentro de este gobierno se produce un cambio significativo en la evaluación que permitía el ingreso de los estudiantes a la educación superior, reemplazando la Prueba de Actitud Académica (PAA) por la Prueba de Selección Universitaria (PSU) (Ministerio de Educación, 2004). El 2005 el gobierno del presidente Ricardo Lagos marco un precedente en la historia de nuestro país, en la cual se introducen diversas modificaciones a la Constitución Política de la Republica de 1980, esto a través de la Ley 20050.

El 2006 no fue un año cualquiera, también se produjo un antes y después que afectó específicamente el sistema educacional de nuestro país. En mayo de ese mismo año se dio cuenta de un descontento a nivel nacional referente a la educación, los recursos que se invertían allí, la calidad, la LOCE y la gran desigualdad entre los estratos económicos que quedaron en evidencia una vez más en el SIMCE de ese año. Fue entonces cuando se produjeron una de las más grandes manifestaciones de secundarios principalmente que a lo largo de todo el país se organizaban en función de paros, tomas y manifestaciones por más de dos meses, con muchas controversias para llegar a acuerdo con el actual gobierno de Michelle Bachelet, luego éste hizo su última oferta, atendiendo parte de las demandas que se planteaban y aunque no fue aceptada, el movimiento comienza a debilitarse debido a que algunos estudiantes si consideraran esta propuesta y se bajarán del movimiento, fue así que una de las primeras medidas que se tomaron se constituyó un Consejo Asesor para la Calidad de la Educación.

Una vez recibido el informe del Consejo Asesor, el Gobierno elabora un proyecto de ley que impide el lucro y la selección de alumnos hasta octavo básico en la educación pública y semipública, proyecto que es rechazado por la oposición. Finalmente se elabora un proyecto de ley (Ley General de Educación) que surge como un acuerdo entre la derecha y el Gobierno. La

Ley General de Educación (LGE) ha sido largamente discutida en el Congreso y se le han incorporado diversas modificaciones (BCN, 2007).

Luego de continuos debates entre el gobierno y estudiantes por los cambios que se implementarían en educación es que se establece la Ley General de Educación (LGE), la cual sustituye la LOCE instaurada en la dictadura militar, esta nueva Ley promulgada por la Presidenta de la República Michelle Bachelet el 17 de agosto de 2009,

(...) fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvulario, básica y media; regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio” (MINEDUC, 2009)

¿Qué significó esta Ley en la educación técnico superior? La educación técnico superior no fue mencionada en esta ley, solo se considera la educación superior como

(...) aquella que tiene por objeto la preparación y formación del estudiante en un nivel avanzado en las ciencias, las artes, las humanidades y las tecnologías, y en el campo profesional y técnico. El ingreso de estudiantes a la educación superior tiene como requisito mínimo la licencia de educación media. La enseñanza de educación superior comprende diferentes niveles de programas formativos, a través de los cuales es posible obtener títulos de técnico de nivel superior, títulos profesionales, grados académicos o títulos universitarios o sus equivalentes (MINEDUC, 2009).

Además, dentro de este mismo año se puso en marcha el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE), que les permitía a los estudiantes meritorios de los colegios más vulnerables poder contar con un cupo asegurado en una institución de educación superior.

El año 2016 en el segundo gobierno de Michelle Bachelet se promulgo la ley n° 20.910, la cual crea 15 centros de formación técnica estatales a lo largo del país, como parte de la estrategia de cobertura territorial de educación pública en todos los niveles, estos centros tienen como finalidad,

La formación de técnicos de nivel superior, con énfasis en la calidad de la educación técnica y en mejorar su empleabilidad para que participen en el mundo del trabajo con trayectorias laborales de alta calificación, mejorando así su formación e inserción en el ámbito social y regional; en este sentido, también se incorporará la formación cívica y ciudadana. Asimismo, estos centros de formación técnica tendrán como objetivos contribuir al desarrollo material y social sostenido, sustentable y equitativo de sus respectivas regiones, colaborando con el fomento de la competitividad y productividad de éstas, contribuir a la diversificación de la matriz productiva de la región y del

país, favoreciendo en éstas la industrialización y agregación de valor, además de la formación de personas en vistas a su desarrollo espiritual y material, con sentido ético y de solidaridad social, respetuosas del medioambiente y de los derechos humanos además de esto, cabe mencionar que en esta misma ley refiere que cada una de estas instituciones serán vinculadas a universidades del estado que se encuentren acreditadas, la cual tiene como objetivo contribuir al desarrollo de la región en la que se encuentran y al mismo tiempo generar mecanismos que faciliten a los estudiantes trayectorias articuladas de formación técnica (MINEDUC, 2016).

Finalmente, dentro de este marco legislativo que presenta esta investigación, se encuentra la Ley n° 21.091 del año 2019 correspondiente a la nueva Ley de Educación Superior, la cual, en referencia a la educación técnica señala lo siguiente:

- Los institutos profesionales son instituciones de educación superior cuya misión es la formación de profesionales capaces de contribuir al desarrollo de los distintos sectores productivos y sociales del país, como también crear, preservar y transmitir conocimiento. Cumplen su misión a través de la realización de la docencia, innovación y vinculación con el medio, con un alto grado de pertinencia al territorio donde se emplazan. Asimismo, les corresponde articularse especialmente con la formación técnica de nivel superior y vincularse con el mundo del trabajo para contribuir al desarrollo de la cultura y a la satisfacción de los intereses y necesidades del país y de sus regiones. Dicha formación se caracteriza por la obtención de los conocimientos y competencias requeridas para participar y desarrollarse en el mundo del trabajo con autonomía, en el ejercicio de una profesión o actividad y con capacidad de innovar.
- Los centros de formación técnica son instituciones de educación superior cuya misión es cultivar las tecnologías y las técnicas, así como también crear, preservar y transmitir conocimiento, y formar técnicos, capaces de contribuir al desarrollo de los distintos sectores sociales y productivos del país. Asimismo, les corresponderá contribuir al desarrollo de la cultura y satisfacción de los intereses y necesidades del país y de sus regiones en el ámbito de la tecnología y la técnica. Éstos cumplirán con su misión a través de la realización de docencia, innovación y vinculación con el medio, con pertinencia al territorio donde se emplazan, si corresponde. Esta formación es de ciclo corto.
- La formación de profesionales y técnicos se caracterizará por una orientación hacia la capacidad de desarrollar pensamiento autónomo y crítico sobre la base del conocimiento y técnicas particulares de cada disciplina.
- Los institutos profesionales y centros de formación técnica deberán promover la articulación con todos los niveles y tipos de formación técnico profesional,

en conformidad a lo establecido en el artículo 15 de la presente ley, y vincularse con el mundo del trabajo

Junto con lo anterior se crea la Subsecretaría de Educación Superior que será encargado de colaborar en conjunto con el Ministerio de Educación para coordinar, ejecutar y evaluar políticas y programas para la educación superior en los dos subsistemas correspondiente a este tipo de educación y para la educación técnica superior se establece la Estrategia Nacional de Formación Técnica la cual está destinada a desarrollar e implementar políticas públicas que se definan en esta materia y además de fortalecer la articulación entre los subsistemas (MINEDUC, 2018).

II.4 Educación Especial y Diferencial (trabajo en aula).

La educación especial en Chile se presenta a través de dos modalidades: la primera a través de escuelas especiales y de lenguaje; y la segunda a través de los Programas de Integración Escolar implementados en los establecimientos de educación regular, estos últimos son cada vez más comunes y presentan cada año una matrícula mayor, como se había mencionado y entregado datos en los capítulos anteriores, ahora profundizaremos en el trabajo realizado en dichos programas los cuales se relacionan directamente con nuestra investigación.

Dentro de cada establecimiento educacional existe una diversidad de alumnos(as), que son diferentes, respecto a su origen social y cultural, características físicas y psicológicas, sus intereses, capacidades, motivaciones y estilos de aprendizaje, todo esto representa que todos y cada uno de los estudiantes sean diferentes, pueden parecerse pero no todos somos iguales, desde esta singularidad nace en la educación el concepto de respuesta a la diversidad en educación, ya que no todos aprenden de la misma forma y tampoco en el mismo tiempo, es por eso que desde el ministerio ha sido una temática constante para garantizar el derecho a una educación de calidad e igualdad.

“Un establecimiento escolar entrega educación de calidad cuando responde a las necesidades educativas de sus estudiantes, desarrollando las competencias, habilidades y talentos de cada uno, desde el reconocimiento y valoración de sus diferencias” .Garantizar la calidad e igualdad de oportunidades es uno de los desafíos más grandes que presenta nuestro sistema educativo, es por eso que se han implementado variadas estrategias a éste, frente a esta necesidad nacen los Programas de Integración Escolar (PIE) cuyo objetivo principal desde un enfoque inclusivo se centra en la disminución o eliminación de barreras para el aprendizaje

de los estudiantes, favoreciendo la participación de todos (as), especialmente de aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Las NEE surgen de la interacción entre las dificultades que presenta un estudiante y las barreras del contexto escolar, familiar y social en que se desenvuelve, lo que puede generar problemas de aprendizaje escolar que impiden que el estudiante desarrolle todas sus capacidades o que logre desplegar estrategias adecuadas para compensar sus necesidades educativas (MINEDUC, 2016).

Las necesidades educativas especiales no solo son respecto a la condición de cada persona, sino también se relacionan con el entorno que lo rodea, este tipo de necesidades son definidas por Permanentes y Transitorias.

Según el decreto 170 que fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial, las NEE permanentes 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” mientras que las transitorias “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 (MINEDUC 2010).

Luego de esta definición de conceptos que se integran en la razón fundamental de los Programas de Integración Escolar, los cuales según las orientaciones de este mismo” buscan contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación en el establecimiento educacional favoreciendo, en el ámbito curricular, el desarrollo e implementación de estrategias diversificadas, basadas en el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) , que permite dar respuestas educativas ajustadas a las necesidades y características de todos los alumnos y alumnas, no sólo de los que presentan NEE. Además, constituye una herramienta para mejorar las relaciones interpersonales y el clima de convivencia escolar entre los estudiantes y distintos actores de la comunidad educativa” (MINEDUC, 2013).

El PIE, al proveer recursos, facilita la participación de un equipo multidisciplinario en la escuela y en el aula, contribuyendo a generar condiciones para el trabajo en equipo y el desarrollo de estrategias de tipo cooperativas. El trabajo colaborativo entre los docentes y asistentes de la

educación, también posibilita que los estudiantes se ayuden entre ellos para facilitar los aprendizajes (MINEDUC, 2016).

Los PIE están conformados principalmente por un conjunto de profesionales ya antes descritos que trabajan directamente con el estudiante, los docentes de aula y los demás profesionales, realizando un trabajo multidisciplinar para dar respuesta a las necesidades que presentan los estudiantes pertenecientes a este programa. Entre las funciones que desarrolla el o la coordinadora y el equipo PIE se pueden considerar:

- Coordinar la elaboración, ejecución y evaluación de las distintas etapas y actividades comprometidas en el PIE.
- Conformar los equipos técnicos y establecer las funciones y responsabilidades de cada uno de los integrantes del PIE.
- Definir y establecer procesos de detección y evaluación integral de estudiantes con NEE permanentes y/o transitorias.
- Conocer y difundir el Formulario Único y otros protocolos disponibles.
- Asegurar que el Plan de Apoyo Individual (PAI) del estudiante considere los resultados de la evaluación diagnóstica registrada en el Formulario Único.
- Velar por la confidencialidad y buen uso de la información de los alumnos y sus familias.
- Monitorear permanentemente los aprendizajes de los estudiantes.
- Coordinar acciones de capacitación, a partir de las necesidades detectadas en las comunidades educativas, en función de las NEE de los estudiantes.
- Cautelar el cumplimiento del número de horas profesionales que exige la normativa, asegurando las 3 horas cronológicas destinadas al trabajo colaborativo para los profesores de educación regular que se desempeñan en cursos con estudiantes en PIE.
- Disponer sistemas de comunicación con la familia, para que éstas cuenten con información y participen en el Plan de Apoyo individual de su hijo/a.
- Liderar y coordinar procesos de demostración de la práctica pedagógica asociada al PIE (estrategias de trabajo colaborativo; evaluación diagnóstica integral de calidad) a fin de difundir buenas prácticas, y como medio de capacitación de otros docentes del establecimiento y de otros establecimientos (MINEDUC, 2013).

El trabajo del equipo multidisciplinar no solo se limita a intervenciones específicas en el aula de recursos o con un estudiante específico perteneciente al PIE correspondiente a la necesidad del o los estudiantes, sino que también se realizan intervenciones en el aula de clases a través de equipos de aula, “se define Equipo de Aula a un grupo de profesionales que trabajan colaborativamente en el espacio del aula, con la finalidad común de mejorar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes, en un marco de valorización de la diversidad y de respeto por las diferencias individuales de los estudiantes” estos grupos están conformados por profesores de aula regular respectivos, profesor especialistas, y los profesionales

asistentes de la educación, los cuales se desempeñaran en la sala de clases, participaran de reuniones de planificación y otras acciones de apoyo a los estudiantes, a las familias y a los docentes, contribuyendo a que todos los estudiantes además de aquellos que ya presentan NEE, puedan participar, desarrollar y progresar en sus aprendizajes (División de Educación General, 2013).

En las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar del año 2013 se establecen las funciones que debe desarrollar el equipo de aula abordando lo siguiente:

1. Diseño de la respuesta educativa y de acceso al currículo correspondiente al nivel, para la diversidad de estudiantes en el aula, aplicando los planes de clases y la evaluación de los aprendizajes, de modo de conseguir que todos los estudiantes participen, aprendan y se sientan valorados, con especial énfasis en los estudiantes que presentan NEE.
2. Elaboración del Plan de Apoyo individual del estudiante (NEET o NEEP según sea el caso), en base a la información recogida durante el proceso de evaluación diagnóstica inicial, incluyendo adecuaciones curriculares cuando corresponda.
3. Diseño de la evaluación y el registro de los aprendizajes tanto de los estudiantes que presentan NEE transitorias como permanentes (MINEDUC, 2013).

El rol de la Educadora Diferencial en el equipo de aula es fundamental dentro de los Programas de Integración Escolar y éste ha ido cambiando a lo largo de los años, ya que siempre se encuentra ligado por el marco legal que se establece en Educación y por los propios paradigmas que entienden de una u otra forma las necesidades que puedan presentar los estudiantes, es por eso que Manghi et al menciona:

En definitiva, en este período de transición y de alta complejidad, la formación de profesores debe ocuparse de favorecer la re-significación de la identidad profesional en un modelo inclusivo, en la que el saber profesional se constituye y se construye socialmente para eliminar o disminuir las barreras que obstaculizan el aprendizaje escolar y el desarrollo de la población infantil, juvenil y adulta. Por ello, las habilidades y aprendizajes de estos profesionales han de ir adecuándose a los nuevos conocimientos desarrollados en educación, pedagogía y psicopedagogía para que el quehacer profesional se adecue a las nuevas demandas sociales que valoran la diversidad de los aprendices (Mangui et al., 2012)

El año 2004 el Ministerio de Educación de esa época establece las funciones que deberían desempeñar los docentes de educación especial en el ejercicio de su profesión: a) brindar atención especializada respecto a las necesidades que presentan los estudiantes, basándose en el Currículum común; b) participar en las

instancias y procesos de toma de decisiones en la búsqueda de condiciones que den respuesta a las necesidades de todos los estudiantes, esto mediante un trabajo cooperativo con el equipo multidisciplinar; c) desarrollar estrategias o programas orientados a la prevención de dificultades futuras; d) trabajar de forma activa con la familia y la comunidad, desarrollando acciones de información y formación para propiciar una adecuada participación y de la misma forma fortalecer la atención de las NEE (Marchant y Rivera, 2018).

Asimismo a lo largo de los años, se han ido implementando nuevas políticas que han ido transformando significativamente la labor que desarrollan los distintos profesionales pertenecientes al equipo multidisciplinar del PIE y también la comunidad educativa en su conjunto, ya que se ha debido establecer una cultura inclusiva que debe estar presente en los reglamentos de cada establecimiento y, además los docentes toman especial relevancia, ya que dentro de sus clases y las practicas pedagógicas que realizan día a día, debieron incorporar estrategias en respuesta al Diseño Universal del Aprendizaje que se creó bajo el concepto de inclusión desarrollados para todos los estudiantes.

II.5 Educación Basada en Competencias y Educación técnica.

En el contexto de una sociedad de la información y del conocimiento, el concepto de competencia nace desde el ámbito laboral, como modo de posibilitar dar respuesta a los requerimientos que esta exige y a los cambios provocados marcados por la globalización e industrialización.

Inicialmente las competencias fueron conceptualizadas como una opción alternativa para la educación (Granés, 2000, p. 210). Sin embargo, pronto han pasado de alternativa a fin último de la educación (Torrado, 2000), tal como argumenta Zubiría (2002), con lo cual se ha llegado a un reduccionismo sin precedentes, ese reduccionismo que las mismas competencias han buscado atacar. Es por eso que los sistemas educativos iberoamericanos cada vez se basan más en esta noción, sin tener en cuenta sus fundamentos conceptuales, teóricos y epistemológicos (Tobón,2004).

Leyva junto con otros autores señalan respecto a la educación basada en competencias “tiene como objetivo fomentar el aprendizaje permanente a lo largo de la vida, basándose en una educación centrada en la construcción e integración de diversos recursos: capacidades, habilidades, actitudes, etc., más que en la acumulación de conocimientos. Ambos mundos, educativo y laboral, han reconfigurado sus paradigmas predominantes alrededor del término competencia, al romper con la idea de que la posesión de conocimiento es suficiente para que un agente movilice su acción” (Leyva, et al., 2015).

Tardif por su parte, refiere que la educación basada en un modelo por competencias es cada vez más común en los niveles de enseñanza, de forma más específica en la formación universitaria que a pesar de ser de un desarrollo más lento y dubitativo, donde la enseñanza tecnológica ha sido pionera en la instauración de estos tipos de programas u orientación (Tardif, 2003).

“El término competencia puede ser abordado y entendido desde diversas ópticas gracias a que nace y se desarrolla en dos ámbitos diferenciados y con objetivos no necesariamente compatibles, el educativo y el laboral, complejizando aún más su polisemia. La comprensión de las competencias profesionales está marcada no sólo por la ampliación de sentido del acto educativo tanto en el tiempo como en el espacio, sino por la existencia de dos lógicas diferenciadas en función del referente teórico y analítico a partir del cual se ha abordado el concepto, bien sea visto desde el mundo de la educación superior (educativo) o desde el laboral” (Leyva, O., et al 2015).

El concepto de competencia presenta una polisemia que varía entre autores y también en consideración de los distintos ámbitos, esto hace que muchas veces este modelo sea duramente criticado y cuestionado, ya que se presta a muchas interpretaciones y por lo tanto su aplicación también varía, una de las definiciones quizá más comprensible y detallada de este modelo es la realizada por Tardif quien señala que:

Una competencia corresponde a “un saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaces de una variedad de recursos”. En este sentido, una competencia está lejos de un objetivo y ella no es sinónimo de saber hacer o de un conocimiento procedural. La idea de saber actuar hace surgir la noción que cada competencia está esencialmente ligada a la acción y le otorga un carácter bien global. Además, la integración en la definición de la “movilización y la utilización eficaz de un conjunto de recursos” es capital. Una competencia no constituye una forma de algoritmo memorizado y practicado repetidamente en vista a asegurar la perennidad y la reproducción, sino un saber actuar muy flexible y adaptable a diversos contextos y problemáticas. Una competencia es más bien de orden heurístico que algorítmico. La flexibilidad y la adaptabilidad de la competencia justifican plenamente su movilización: Todos los recursos disponibles y movilizables no son movilizados en una situación dada, sino solamente aquellos que parecen apropiados en circunstancias precisas (Tardif, 2003).

Correspondiente a la educación superior:

En el enfoque de las competencias subyace una mixtura paradigmática, por un lado, el conductismo en los resultados y el constructivismo en los procesos; de hecho, la concepción de competencias integra sólidamente, cuando es así concebida, las distintas dimensiones epistemológicas relativas al saber, saber hacer y saber ser o, dicho de otro modo, cuando se articulan

y se integran los saberes cognitivos, declarativos o relativos a la información; los saberes procedimentales relativos a las habilidades y destrezas y los saberes actitudinales relativos a la disposición y valoraciones que la persona hace de la disciplina y su uso en el ámbito profesional. Se parte de la premisa que, al introducir este enfoque curricular basado en competencias, se aseguran determinados desempeños de empleabilidad en los egresados al sintonizar la formación académica con las demandas propias del campo ocupacional, garantizado mediante el proceso de levantamiento de perfiles de egreso de la profesión, a partir de la utilización de los métodos Desarrollo de un Currículum (DACUM), Un Modelo (AMOD) y Desarrollo Sistemático de un Currículum (SCID). No obstante, sería ingenuo pensar que la formación solo debe atender a dichas demandas, sino que es y debe ser integral, científica y técnica; por consiguiente, es un error en el que incurren quienes critican este enfoque al señalar que el modelo solo atiende al mercado. (Leyva, O., et al 2015).

Según Tobón (2009), las estrategias didácticas utilizadas para formar competencias se deben diseñar e implementar considerando ciertos criterios de desempeño esperado, su rango de aplicación y los tipos de evidencias requeridos para dar cuenta de los logros de aprendizaje. Entre las estrategias docentes más importantes para la formación basada en competencias destaca la estrategia de sensibilización, que favorece la atención, la cooperación, la actuación o la valoración, y otras que favorecen la adquisición, personalización, transferencia y recuperación de la información (Pugh y Lozano-Rodríguez., 2019).

El modelo de educación basada en competencias se refiere a un proceso de articulación de los distintos saberes o capacidades de las personas, lo que lo hace tener un carácter integral y que en educación es cada vez más necesario para formar profesionales que respondan a las necesidades del mercado laboral y no solo desde un enfoque cognitivo sino desde las distintas dimensiones del ser humano, lo que conlleva a que los individuos puedan poner a disposición todos sus recursos en función de la productividad y el desarrollo de los contextos en donde se situaran, con una capacidad cada vez más reflexiva y resolutiva frente a las demandas que se le exijan.

Francisco Ganga, Adolfo González y Claudia Smith dicen que

(...) una forma de garantizar empleabilidad y sintonía del currículo con las demandas de empleo y auto-empleo es sintonizar con el entorno ocupacional, pero no sólo con él. La formación superior debe ir más allá de la mera responsabilidad con los campos laborales, sin embargo, esto no excluye su atenta consideración (Leyva, et al., 2015).

De acuerdo a lo que sabemos de la educación técnica, se considera que “Una estrategia relevante para abordar los desafíos de calidad, pertinencia y

flexibilización de la formación técnica, apunta a la posibilidad de reorganizar los programas de formación en módulos basados en estándares de competencia laboral” ya que desde el punto de vista de desarrollo de competencias esto incluye aspectos de conocimientos y habilidades que son los necesarios para llegar a ciertos resultados en una circunstancia determinada , lo que releva el resultado de una acción diseñada para una situación específica (SENCE, 2010).

Por otra parte, en la ESTP existe una amplia diversidad de títulos, niveles y competencias impartidos por instituciones (AEQUALIS, 2016), y entre ellas ostentan altas variaciones de calidad. Una mayor homologación en la denominación de los títulos impartidos y, en lo posible, contar con una clasificación ocupacional con criterios unificados, facilitaría al sistema adjudicar certificación de competencias. A la fecha, las instituciones formadoras no pueden entregar estas certificaciones a trabajadores de manera que sean válidas en el sistema, ya que solo se les permite conceder títulos basados en criterios de duración de clases, horas o semestres cursados dentro de las instituciones. Además de las dificultades propias de esta exigencia –que por lo demás se contradice con la formación por competencias– la segmentación por horas/ semestres provoca una jerarquización artificial entre instituciones y sistemas formativos, en desmedro de la educación técnica (Pizarro, 2018).

A partir de la promulgación de la Ley de Educación Superior, se requiere que el gobierno pueda producir una redefinición del sistema de títulos y grados, lo que consolidaría la educación técnica, ya que desde un sentido lógico y de competencias los títulos no deberían basarse en la duración de sus programas sino en la certificación de competencias, basados en los niveles formativos que ya se han comenzado a establecer en base al marco nacional de cualificaciones, correspondientes a la profundidad, complejidad y amplitud de las competencias necesarias para el egresado.

La definición de competencias en Educación Superior en sus diversas modalidades son las declaradas en su perfil de egreso, se refieren a los compromisos otorgados por las instituciones de acuerdo a la formación y que deben ser cumplidos una vez los estudiantes hayan egresado. En efecto,

(...) la piedra angular del enfoque curricular basado en competencias son los perfiles de egreso de la profesión. Éstos declaran cuáles serán las capacidades y competencias disciplinarias específicas y genéricas transversales que poseerán los egresados al momento de titularse. Por consiguiente, el perfil de egreso tiene un carácter vinculante para la institución formadora y a ello debe dedicar todos sus esfuerzos institucionales (Leyva, et al., 2015).

El objetivo de la formación técnico profesional y de forma más significativa en la superior es que los estudiantes puedan generar transformaciones exitosas cuando

ingresen al mundo laboral, esto requiere generar en ellos una formación centrada en el desarrollo de competencias claves para que ellos puedan ingresar, mantenerse y desarrollarse en los diversos contextos laborales, pero también en haciendo énfasis en aquellas que le permitan continuar aprendiendo a lo largo de su vida, lo que conlleva a un importante desafío a nivel institucional y nacional, es por eso que luego de la implementación de la ley de Educación Superior se busca responder a las demandas principalmente en el área de técnicos, generando mecanismos para poder cumplir con las diversas demandas de la sociedad.

En respuesta a lo señalado anteriormente, es que, dentro de las propuestas para mejorar la educación técnica en Chile, expresan “consideramos vital la creación de los Consejos de Competencias para enfrentar uno de los grandes nudos críticos que presenta en este momento el sistema de formación chileno, como es la falta de pertinencia, producto de un débil e inestable vínculo con el sector productivo. Estrechar las brechas existentes entre demandas del sector productivo y la oferta de formación” (Pizarro, 2018).

Capítulo III: MARCO METODOLÓGICO

III.1 Marco contextual de la investigación

La Educación Especial en Chile se desarrolla a través de dos opciones: la primera a través de Escuelas Especiales y la segunda a través de Programas de Integración Escolar. La matrícula a lo largo de los años en dichas opciones ha ido en notable aumento, destacando aún más su crecimiento en establecimientos regulares de distintos tipos de dependencia con la modalidad de Programa de integración escolar.

Según los datos obtenidos de la Biblioteca del Congreso Nacional en Chile de la modalidad de Educación Especial

(...) se cuentan 2.027 escuelas especiales, 5.662 establecimientos escolares con integración (PIE) y 46 escuelas y aulas hospitalarias. Las escuelas especiales, en su gran mayoría son para la enseñanza de estudiantes con trastornos del lenguaje. A su vez, son 183.373 los alumnos matriculados con necesidades educativas especiales. Este número representa un 5,12% de la matrícula total nacional. De estos, 166.780 (90,95%) asistieron a establecimientos particulares subvencionados, lo que representó un 8,65% de la matrícula de ese sector. Por último, de los 183.373 alumnos con necesidades especiales, un 75,56% lo es por trastornos al lenguaje, un 20,78% por discapacidad intelectual, lo que suma un 96,34% (Holz., 2018).

Tomando como referente la matrícula de los establecimientos particulares subvencionados con Programas de Integración Escolar, es que desarrollamos la siguiente investigación sobre los Técnicos en Educación Especial, uno de los actores que se han incluido en estos programas, que han aportado desde su formación y han apoyado a los estudiantes que presentan algún tipo de Necesidad Educativa Especial debido a la creciente demanda y la creación de distintos equipos multidisciplinarios.

La investigación se centra en proponer las competencias que debería tener un Técnico en Educación Diferencial al egresar de un Instituto Profesional o Centro de Formación Técnica.

Para ello, se analizarán perfiles de egreso de la carrera dentro de la región del Maule, que tengan la información accesible, estableciendo un panorama de lo que se considera como perfil de egreso, en cada una de las instituciones de las cuales se obtuvo información, que corresponden a: Centro de Formación Técnica Santo Tomás, Centro de Formación Técnica Iplacex, Centro de Formación Técnica del Maule, Instituto profesional Valle Central, Instituto Profesional AIEP e Instituto Esucomex.

La disponibilidad de esta información permitirá realizar comparaciones, que posibiliten obtener una perspectiva general de las competencias que tendría un egresado de dicha carrera y establecer la línea de base de la investigación.

De igual forma, y para complementar la información obtenida a través de los perfiles de egreso de las distintas instituciones que imparten educación técnica superior, se utilizará un instrumento tipo cuestionario que se encontrará online para mayor accesibilidad que estará destinada en primer lugar a Coordinadoras del Programa de Integración Escolar (PIE) de establecimientos con dependencia Particular Subvencionado, debido a que dichos establecimientos y según la información señalada anteriormente en los distintos antecedentes entregados, han ido integrando de forma parcial este tipo de estrategia (PIE) a sus proyectos educativos institucionales, lo que nos aportará información de gran relevancia sobre su implementación y características de las funciones desempeñadas en dicho contexto por los Técnico en Educación Especial o Diferencial, ya que son éstas(os) coordinadores quienes se encuentran a cargo de dichos técnicos y conocen más que nadie la realidad laboral en la cual se desenvuelven éstos y además pueden detectar y reconocer los desafíos y oportunidades que ofrece su formación.

Asimismo, se aplicará otro instrumento tipo entrevista a una muestra significativa de egresados de la carrera Técnico en Educación Especial de distintas instituciones pertenecientes a la región del Maule, para constatar en qué establecimientos se desempeñan actualmente, evidenciar las competencias que adquirieron durante su formación, dar cuenta sobre los desafíos a los cuales se han enfrentado en sus contextos laborales, determinar las necesidades y fortalezas desarrolladas en su formación y que le han permitido apoyar el trabajo de los(as) estudiantes con necesidades educativas especiales.

III.2 Relación problema, objetivos y la opción metodológica

La problemática del trabajo, radica en la inexistencia de un marco de referencia de competencias profesionales característico de los egresados de Técnico en Educación Diferencial en el país, lo que impide hacer homogénea las competencias

a desarrollar por los estudiantes en los respectivos planes de estudios de las instituciones que forman a estos profesionales en el país, CFTs e IPs. En parte, como ha sido argumentado, tal inexistencia de un marco de referencia común es el resultado de la falta de regulaciones para esta clase de educación superior en Chile, lo cual redundaría en ausencia de referencias para evaluar el desempeño de los especialistas en esta área del desempeño profesional, además que como ha sido mencionado en los capítulos anteriores estas carreras técnicas que trabajan en el área de Educación no presenta un marco de Cualificación, a diferencia de otras carreras técnicas en las que sí existe.

Dada esta problemática, el estudio se aboca a recoger evidencia tanto de los programas de formación, en términos de sus perfiles de egreso declarados, los actores responsables de su desempeño en el campo de acción profesional que corresponden a las coordinadoras de Programas de Integración Escolar y, en último caso, de egresados de las carreras, que se desenvuelven en el campo profesional efectivo. Esta información, constituye la base sobre la cual se pretende abarcar los objetivos del trabajo, orientados a proponer un perfil de competencias que contribuya a disponer de evidencia referencial sobre la cual juzgar las capacidades formativas para desarrollar las competencias en los programas de formación, formular las expectativas de desempeño por parte de los empleadores y, en definitiva, ajustar las expectativas de los profesionales a lo que de ellos se espera una vez egresados.

Tanto la situación problemática como los objetivos perseguidos por el estudio, son vinculados por una opción metodológica que combina la recolección de información, su análisis y discusión, junto con una propuesta de solución. En esta línea, el Análisis de Contenido es una metodología que permite recabar información, mediante la utilización de instrumentos de trabajo de campo apropiados al contexto en que se desarrolla el estudio, analizar dicha información, mediante la definición de un conjunto de procedimientos que garantizan como resultado un análisis y discusión riguroso de los resultados de la aplicación de los instrumentos y, por último, la propuesta de una manera de abordar la problemática, que es el resultado del desarrollo de los objetivos del trabajo de investigación realizado.

III.3 Definición del tipo y diseño de la investigación

La metodología de este estudio se inscribe en el paradigma cualitativo, el cual hace referencia al análisis de ciertos fenómenos o antecedentes que se intentan describir para una interpretación de significados basados principalmente en la observación.

La investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Utiliza variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes (Blasco y Pérez, 2007:25).

En suma, lo que se señala es que este tipo de investigación realiza un análisis interpretativo de diversos fenómenos en un contexto dado, sobre la base de recolección de información pertinente a la situación vivida.

De igual forma Taylor y Bodgan (1987) ven la metodología cualitativa como un “modo de enfrentar el mundo empírico, señalan que en su más amplio sentido es la investigación que produce datos descriptivos: las palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable que llevan al investigador a una interpretación de éstos” además suele presentar algunas características propias de este paradigma, los cuales se definen por: su carácter inductivo, que permite una mayor comprensión de conceptos y datos; tiene una perspectiva holística, donde las personas, escenarios o grupos, representan el todo; se le da especial relevancia a la validez (citado en Blasco y Pérez, 2007:25-27).

Además de las características anteriormente descritas, el autor Badilla señala que otra peculiaridad de la investigación cualitativa es que indaga dimensiones que pueden ser conocidas o desconocidas frente a un hecho social, las que también se indagan a partir de la forma en que son asimiladas entre los grupos que de alguna forma se ven afectados por éste hecho. Entre los planteamientos se ven considerados la totalidad de los elementos propios del contexto, como su historia, relaciones sociales, representaciones sociales, el lenguaje, intereses, etc. (Badilla, C. 2006).

Según Jiménez-Domínguez (2000) los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos. De ahí que la intersubjetividad sea una pieza clave de la investigación cualitativa y punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales. La realidad social así vista está hecha de significados compartidos de manera intersubjetiva. El objetivo y lo objetivo es el sentido intersubjetivo que se atribuye a una acción. La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación, tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta (citado en Salgado, 2007).

Esta investigación se centra en un estudio tipo exploratorio, ya que no hay evidencia que se haya realizado o abordado anteriormente, lo que nos conduce a algo totalmente desconocido, lo que representa un desafío que hace incluso más atractiva dicha investigación, pero que a través del proceso se irá desarrollando y

profundizando para una mayor comprensión. En virtud de ello, este tipo de estudio “abre las puertas” a más investigaciones relacionadas con la misma materia, estableciendo un precedente.

En los estudios exploratorios se abordan campos poco conocidos donde el problema, que sólo se vislumbra, necesita ser aclarado y delimitado. Esto último constituye precisamente el objetivo de una investigación de tipo exploratorio. Las investigaciones exploratorias suelen incluir amplias revisiones de literatura y consultas con especialistas. Los resultados de estos estudios incluyen generalmente la delimitación de uno o varios problemas en el área que se investiga y que requieren de estudio posterior (Jiménez, 1998: 12).

III.4 Descripción de la población y muestra

La muestra que presenta esta investigación inscrita en el paradigma cualitativo, es un tipo de muestreo intencional, ya que los sujetos que participan en ella no son elegidos al azar, sino que lo hacen y son definidos de acuerdo a criterios especificados por el investigador y que buscan satisfacer los objetivos propuestos en el caso.

“El muestreo utilizado en la investigación cualitativa, exige al investigador que se coloque en la situación que mejor le permita recoger la información relevante para el concepto o teoría buscada. El muestreo se orienta a la selección de aquellas unidades y dimensiones que le garanticen mejor: a) La cantidad (saturación) b) La calidad (riqueza) de la información” (Andréu, J., 2017).

Generalmente en este tipo de muestreo intencional no presenta algún modo de precisar la cantidad y probabilidad de elementos que puede considerar la muestra y es el analista quien selecciona las unidades de muestreo de forma intencional como anticipábamos anteriormente, seleccionando la muestra que permita obtener lo que se precisa para la investigación:

“Para ello se utilizan dos modalidades: Opinático y teórico. En el muestreo opinático el investigador selecciona a los informantes siguiendo criterios estratégicos personales: conocimientos de la situación, facilidad, voluntariedad, etc. Por otro lado, el muestreo teórico es aquél que se utiliza para generar teorías en donde el analista colecciona, codifica y analiza sus datos y decide que datos coleccionar en adelante y dónde encontrarlos para desarrollar una teoría mejor, a medida que la va perfeccionando (Andréu., 2017).

La presente muestra entonces presenta un muestreo tipo intencional opinático según lo define el autor Andréu, que es aquel que representa un proceso en el cual

el investigador propiamente tal realiza un esfuerzo por obtener muestras que tengan un significado para su investigación o que sean representativas según los criterios que determinó en función de los objetivos de su trabajo.

La población de estudio está conformada por Coordinadoras de Programas de Integración Escolar de establecimientos de dependencia particular subvencionado, que tuvieran dentro de su equipo multidisciplinar a Técnicos en Educación Especial a su cargo, para contextualizar y caracterizar el trabajo que desempeñan este tipo de profesionales y asimismo definir algunas competencias con las cuales llevan a cabo su trabajo.

Tabla 1. Definición de la muestra. Coordinadoras de Programas de Integración.

N° COORDINADORA	AÑOS DE EXPERIENCIA LABORAL	ANTIGÜEDAD EN EL CARGO
1	8	3
2	22	22
3	26	16
4	7	2
5	10	2
6	8	3

Fuente: Elaboración propia (2020)

También se consideró a los egresados de la carrera de Técnicos en Educación Especial de diferentes instituciones, quienes se encontraban trabajando, esto para evidenciar la valoración que presentan ellos mismos de su formación y posterior desempeño y recoger información concerniente a diversos aspectos formativos y del desempeño del Técnico en Educación Especial en el marco de los Programa de Integración Escolar (PIE) (tabla 2).

Tabla 2. Definición de la muestra. Egresados Técnicos en Educación Especial

Nº EGRESADO	AÑO DE EGRESO	EXPERIENCIA LABORAL	CONTEXTO DESEMPEÑO
1	2016	3	Asistente de Educación
2	2017	2	Programa de Integración
3	2017	2	Programa de Integración
4	2017	2	Programa de Integración
5	2012	7	Asistente de Educación
6	2011	4	Programa de Integración
7	2015	5	Asistente de Educación
8	2012	4	Programa de Integración
9	2013	7	Programa de Integración
10	2012	7	Asistente de Educación
11	2018	1	Escuela Especial
12	2015	3	Programa de Integración

Fuente: Elaboración propia (2020)

III.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el presente estudio de naturaleza cualitativa y específicamente para la recolección de datos fueron utilizados la técnica de revisión documental y el instrumento de cuestionario.

De acuerdo a la revisión documental, esta consistió en recopilar información acerca de los perfiles de egreso existentes de fácil acceso a través de internet, de distintos institutos y centros de formación técnica de la región donde es impartida la carrera Técnico en Educación Especial, con el fin de comprender el contexto formativo de los estudiantes de esta carrera.

El cuestionario es un instrumento el cual:

consiste en aplicar a un universo definido de individuos una serie de preguntas o ítems sobre un determinado problema de investigación del que deseamos conocer algo” (Sierra, 1994, p. 194). El cuestionario dada su importancia puede ser aplicado de forma escrita o verbal, de acuerdo al objetivo y los datos que se requieran. Según Malhotra (1997), todo cuestionario tiene tres objetivos específicos que consisten en a) Traducir la información necesaria a un conjunto de preguntas específicas que los participantes puedan contestar, b) Motivar y alentar al informante para que colabore, coopere y termine de contestar el cuestionario completo, por ello, debe buscar minimizar el tedio y la fatiga, C) Minimizar el error de respuesta, adaptando las preguntas al informante y en un formato o escala que no se preste a confusión al responder (Corral, 2010).

El cuestionario es un instrumento que se caracteriza por su practicidad, que permitió obtener información relevante para este trabajo de investigación considerando que la población en la cual se llevó a cabo este estudio, se encontraba en distintos puntos geográficos de la región, es por ello que se crearon dos encuestas previamente validadas por expertos, dirigidas a las coordinadoras de Programas de Integración Escolar y egresados de la carrera Técnico en Educación Especial, fueron construidas a partir de reflejar las competencias que tienen o tendrían que tener los egresados de esta carrera. Estas entrevistas fueron creadas en la herramienta de formularios de la plataforma de Google, lo que permitió un fácil acceso a él de parte de los destinatarios, en el que solo necesitaban internet y un celular, tablets o computador y proporcionó un registro de respuestas instantáneo que se recopilan de forma automática y se ordena en formularios que las integran a través de gráficos y datos.

III.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

Este estudio investigativo se realizó mediante la técnica o el conjunto de técnicas planteadas en el análisis de contenido de carácter cualitativo, la cual intenta realizar una descripción e interpretar textos o información de textos escritos u orales:

El análisis de contenido cualitativo consiste en un conjunto de técnicas sistemáticas interpretativas del sentido oculto de los textos. Al igual que el análisis de contenido cuantitativo clásico parte de la lectura como medio de producción de datos. Estas técnicas cualitativas, aunque tienen una amplia tradición en el ámbito de las ciencias sociales, se han ido desarrollando en el terreno del análisis de contenido aplicado fundamentalmente a partir de los años ochenta (Andréu, 2017).

El análisis de contenido cualitativo no sólo se ha de circunscribir a la interpretación del contenido manifiesto del material analizado, sino que requiere una profundización de su contenido latente y en el contexto social donde se desarrolla el mensaje. El análisis de contenido cualitativo es definido como un nuevo marco de aproximación empírica, como un método de análisis controlado del proceso de comunicación entre el texto y el contexto, estableciendo un conjunto de reglas de análisis, paso a paso, que les separe de ciertas precipitaciones cuantificadoras. (Krippendorff 1969 p. 103 citado en Andréu, 2017).

El “Análisis de Contenido” se configura, como una técnica objetiva, sistemática, cualitativa y cuantitativa que trabaja con materiales representativos, marcada por la exhaustividad y con posibilidades de generalización (Porta y Silva, 2003). Se puede afirmar que:

El análisis de contenido ha llegado a ser un método científico capaz de ofrecer inferencias a partir de datos esencialmente verbales, simbólicos o comunicativos. Más allá de su continuo compromiso con cuestiones psicológicas, sociológicas y políticas sustanciales, en los últimos ochenta años ha aumentado de forma exponencial el interés por el uso de esta técnica y se ha procurado establecer criterios adecuados de validez. Consideramos que esto indica una madurez cada vez mayor (Krippendorf, 1990. Citado en Porta y Silva, 2003).

Jaime Andreú (2017) define procedimientos para realizar un análisis de contenido cualitativo, esos componentes se basan en las diferentes formas de interpretación de los textos, para ello establece ciertos pasos que los considera fundamentales que son

1. Esquema teórico: se refiere al contexto de descubrimiento y exploración, donde el investigador en base al problema planteado descubre, capta y comprende una teoría, una explicación, un significado.
2. Tipo de muestra: en la investigación del tipo cualitativo, este componente referente al muestreo, exige que el investigador condicione los elementos de su muestra de la mejor forma para obtener información relevante a lo que se presenta o requiere su investigación o teoría, para garantizar mejor la cantidad y calidad de la información. En este trabajo como habíamos señalado anteriormente el tipo de muestra es intencional con la modalidad de opinático debido a que se seleccionaron los participantes de acuerdo a criterios previamente establecidos para lograr la información específica que se requería en la investigación.
3. Sistema de códigos: se basa principalmente en la interpretación de los datos a través de códigos o categorías por dominios, existen tres tipos de categorías, que de acuerdo a la presente investigación es utilizada la clase de categorías especiales, ya que responden a las utilizadas en grupos determinados en sus respectivos campos. También el autor señala que existen tres formas básicas de codificación que son la inductiva, deductiva, y mixta, de acuerdo a este trabajo consideraremos la forma de codificación inductiva, ya que se analizarán distintos perfiles de egreso para evidenciar la presencia o ausencia de elementos constitutivos desde la teoría, para luego formular un perfil de egreso general en base a las respuestas entregadas por los participantes y desde la misma teoría de formación por competencias, enriqueciendo la información proveniente desde la muestra y su respectivo análisis.

4. Control de calidad: se refiere a la validación del análisis de los resultados obtenidos, a través del conocimiento teórico que se desprende a partir de la bibliografía utilizada y que es correspondiente al tema central en estudio o de igual forma poder ser validados a través de experiencias que son similares, esto servirá de orientación, respaldo y certificación de lo que se presenta y expresa en la investigación (Andreú, 2017).

III.7 Fases de Validación y confiabilidad.

La validez determina la revisión de la presentación del contenido, la determinación de la coherencia y correspondencia del contenido en base al propósito de su diseño, en definitiva, que mida lo que se propone medir.

Para asegurar la validez de los instrumentos utilizados para este estudio, se realizó una revisión a través de panel de expertos, esto constituye una técnica que busca la opinión de personas con cierta experticia y trayectoria en el tema el cual es objeto de estudio, estos se consideran expertos cualificados que dan información y elaboran juicios de valor sobre el instrumento en sí. Para este proceso se configura en base a la selección de tres expertos con una trayectoria de más de 3 años en el contexto donde se sitúa la investigación, los cuales fueron contactados vía correo electrónicos.

Una vez revisados los instrumentos por los expertos se realizaron modificaciones respecto a las observaciones señaladas por dicha validación que consideraban: mejora en la redacción de las preguntas de los cuestionarios, explicitación del contenido de las preguntas y eliminación de preguntas que podían redundar entre ellas.

Posterior a esto fueron enviados los cuestionarios a los destinatarios de forma correspondiente, lo que llevo a 5 respuestas de parte de Coordinadoras de Programa de Integración Escolar y 12 egresados de la carrera.

Capítulo IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS

IV.1 Análisis

En este capítulo se presenta el análisis de los datos obtenidos a través de la técnica de análisis de contenido y los resultados de la aplicación de los instrumentos elaborados y posteriormente aplicados, para ello en primer lugar constataremos la información recopilada de los perfiles de egreso existentes de Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica de la VII región del Maule, que imparten la carrera de Técnico en Educación Especial y de los cuales, podíamos obtener esa información de forma virtual, para obtener un panorama general de este tipo de instituciones se presenta la siguiente tabla, la cual define: los tipos de institución, el lugar donde se encuentra e imparte la carrera, la modalidad y la duración de las carreras de acuerdo al número de semestres.

Tabla 3. *Panorama general de Institutos y Centros de Formación Técnica*

NOMBRE	TIPO DE INSTITUCIÓN	SEDE	MODALIDAD	DURACIÓN CARRERA EN SEMESTRES
Santo Tomas	CFT	Talca/Curicó	Presencial	5
IPLACEX	CFT	Talca	Presencial y online	4
CFT del Maule	CFT	Linares	Presencial	5
Valle Central	Instituto	Talca/Constitución	Presencial, semipresencial y online.	5
Esucomex	Instituto	Curico	Presencial	4
AIEP	Instituto	Talca/Curicó	Presencial	5

Fuente: Elaboración propia (2020)

En la tabla podemos evidenciar los datos obtenidos de 6 instituciones, de los cuales 3 corresponden a Centros de Formación Técnica y 3 a institutos, también podemos ver que las ciudades en las que se encuentra principalmente corresponden a Talca, luego 2 instituciones en Curicó y una en Linares y Constitución. La modalidad de este tipo de instituciones es presencial y la duración de la carrera varía entre ellas, incluso no existiendo relación de acuerdo al tipo de institución, que podría ser más

esperado, pero de acuerdo a esto la carrera antes especificada presenta una duración en su mayoría de 5 semestres.

Una vez determinados los contextos donde se desarrolló este estudio, que de cierta forma le dio sentido a esta investigación, se hace necesario analizar los elementos que componen el perfil de egreso de cada una de las instituciones, esto lo haremos a través de una matriz, para indicar presencia o ausencia de las características y elementos que según el modelo por competencias deben tener.

Para esto, se hace necesario especificar a que corresponde el perfil de egreso y es por ello que María Vargas refiere que el perfil de egreso “Explicita la capacidad de actuar adecuadamente, respaldado por conocimientos pertinentes y en coherencia con los principios éticos. Especifica tanto las competencias de egreso, asociadas a conocimientos habilidades y actitudes, como los atributos que recoge las características personales que debe poseer el egresado” (Vargas, 2008).

De la misma manera Allaire señala que éste corresponde a una visión general organizada de los resultados de aprendizaje esenciales dentro de un proceso de formación que permite al estudiante conocer y comprender las actividades que realizara en su ejercicio profesional (Allaire, 1996).

Es por ello que es tan importante, ya que representa el compromiso que la institución adquiere con el alumno y lo que al egresar de su proceso formativo debería tener adquirido. Así lo especifica Hawes (2006) quien lo describe como “una estructura descriptiva que representa la promesa y el compromiso institucional hacia la sociedad y los estudiantes, en términos de habilitar a éstos en los principales dominios de la profesión. A la vez, es el contenido del contrato social entre la universidad y el estudiante y la sociedad. Representa aquello que la universidad respaldará y certificará en el acto de graduación” (Vargas., 2008).

La siguiente tabla fue creada en base a una revisión bibliográfica de diversos autores como lo son: Jacques Tardif (2003), Ruth Vargas (2008) y Allaire (1996), entre otros (tabla 4)

Tabla 4. Matriz de revisión perfil de egreso por competencias.

INDICADORES	INSTITUCIONES					
	SANTO TOMAS	IPLACEX	MAULE	VALLE CENTRAL	ESUCOMEX	AIEP
1 Traduce objetivos e intenciones del programa	X	X	X	X	X	X
2 Identifica aprendizajes esenciales	X		X			
3 Presenta articulación de los saberes	X		X			
4 La declaración del perfil es claro y conciso	X					
5 Integra todos los saberes	X		X			
6 Presenta coherencia de acuerdo al contexto y carrera	X		x			
7 Responde a las necesidades del contexto						

Fuente: Elaboración propia (2020)

De acuerdo a la información recogida a través de internet la mayoría de las instituciones no presentaban un perfil de egreso definido a través de competencias específicamente declaradas, solo dos instituciones de las 6 presentaban un perfil de estructura por competencias, los demás solo presentaban una prosa de su perfil de egreso orientado más a un objetivo que una competencia propiamente tal. También lo que se puede afirmar mediante este análisis, que dichas instituciones no presentan muchas similitudes respecto al logro esperado por sus estudiantes, teniendo perfiles de egreso muy variados y poco contextualizados de acuerdo a las necesidades del contexto y la carrera.

Teniendo en cuenta la matriz anteriormente presentada, es necesario indicar que las dos instituciones que presentan un mayor desarrollo de su perfil por competencias corresponden a centros de formación técnica, además uno de ellos, se encuentra acreditado por el Ministerio de Educación, el cual corresponde al CFT Santo Tomás. Además, dichas instituciones entre sus perfiles de egreso presentan características similares de acuerdo al perfil esperado por los alumnos al egresar de dicha carrera, las formas de presentarlo difieren, pero si guardan relación entre una y otra, como además se puede apreciar en dicha tabla.

En conclusión, respecto a dicha revisión y análisis y recordando lo planteado sobre la educación técnica superior, la cual debiese asegurar un óptimo ingreso al mundo laboral, mediante el desarrollo de competencias que le permitirían dentro de sus contextos laborales realizar transformaciones exitosas, ya que la educación técnica se vincula directamente con el trabajo, por lo tanto debe orientarse a las

necesidades del mundo laboral, y es así como sorprende que aún existan variadas incongruencias de la formación entre las instituciones, en una misma carrera y área de formación, considerando además los contextos donde dichos estudiantes ejercen su profesión, esto solo indica que se hace necesario integrar de buena forma un programa por competencias donde el foco central sea el desarrollo de las habilidades y capacidades del estudiante, de acuerdo al área y el contexto donde se desarrollará.

IV.2 Análisis de los resultados instrumentos aplicados

Tal como habíamos mencionado anteriormente para el análisis también fueron considerados la aplicación de cuestionarios a actores clave (coordinadoras de Programas de Integración Escolar y egresados de la carrera) dentro del proceso de análisis de competencias, estos cuestionarios se desarrollaron en formato digital para obtener un mayor alcance a nivel regional y para obtener diversas perspectivas a nivel institucional.

En primer lugar, considerando que las preguntas del cuestionario fueron preguntas abiertas, se establecieron categorías para ambos instrumentos, los cuales pretendían aportar datos relevantes que dieran paso a una estructuración y propuesta de un perfil de egreso basado en competencias, pertinente al contexto regional y nacional, considerando las políticas públicas y la propia disciplina de un Técnico en Educación Especial o Diferencial.

IV.2.1 Coordinadoras Programas de Integración.

A continuación, se procederá a presentar dichas categorías con sus respectivas preguntas del primer instrumento dirigido a Coordinadoras del programa PIE, profesionales que actualmente están a cargo de un equipo multidisciplinar y que efectivamente dentro de estos grupos figura el trabajo de Técnicos en dicha área de Educación Especial (tabla 5).

Tabla 5. Categoría N°1 cuestionario Coordinadoras PIE.

CATEGORÍA DESEMPEÑO LABORAL	
1	¿Considera relevante el quehacer del Técnico en Educación Especial en PIE? ¿Por qué?
2	¿Qué funciones cumplen los Técnicos en Educación Especial en el PIE?
3	Desde su experiencia, ¿se encuentran preparados los egresados de la carrera Técnico en Educación Especial, para atender y apoyar las necesidades de los estudiantes que presentan NEE? Justifique
4	¿Cuáles serían las mayores limitaciones que se observan en los egresados de esta carrera?
5	¿Qué fortalezas presentan los egresados de la carrera de Técnico en Educación Especial en el trabajo que se desarrolla en los PIE?

Fuente: Elaboración propia (2020)

De acuerdo a la pregunta n°1 en esta categoría, pretendía que las coordinadoras del programa destacaran la importancia de los técnicos, fundamentando además su respuesta en base a lo que ellas conocen en el trabajo con ellos, las respuestas a esta pregunta coincidieron en que consideran a este tipo de profesionales relevantes de acuerdo a su quehacer en los distintos equipos de trabajo, destacando su apoyo constante en los procesos de enseñanza aprendizaje tanto dentro del aula como fuera de ella a los niños que más presentan necesidades educativas especiales. Lo que denotan estas respuestas es que los Técnicos en Educación Especial cumplen un rol relevante en los equipos de trabajo en los cuales trabajan, desempeñando una labor importante en los niños y el apoyo a los distintos profesionales.

En la pregunta n°2 se les pide a las coordinadoras definir claramente las funciones que los técnicos desempeñan dentro del programa de integración escolar, es por eso que entre las respuestas encontramos las siguientes funciones:

- Apoyo individual a estudiantes con NEE permanentes en aula común y de recursos
- Confección de material didáctico para estudiantes
- Apoyo a profesionales del equipo multidisciplinar
- Colabora en la búsqueda de estrategias de enseñanza

Tal como en la respuesta anterior los Técnicos desarrollan funciones esenciales en el contexto de programas de Integración, lo que significa mucho para las educadoras diferenciales y también para el equipo PIE, lo que nos da un indicador importante en esta investigación.

Avanzando un poco más de acuerdo a la pregunta n°3 que las participantes de la encuesta pudiesen poner en evidencia la formación que han recibido este tipo de técnicos en las instituciones donde estudiaron y si esta responde a los requerimientos de los contextos donde se desempeñan. La mayoría de las respuestas para esta pregunta indican que, si se encuentran preparados en el ámbito de apoyo para el aprendizaje de los estudiantes con NEE ya que poseen los

conocimientos de este tipo en algunos aspectos, algunas refieren falta de conocimientos actualizados de las intervenciones propios de cada NEE y la falta de estrategias para abordarlas.

Respecto a la pregunta n°4 que es un poco más específica de acuerdo a las limitaciones que presentan estos profesionales en el ejercicio de su profesión, nos encontramos con respuestas muy similares, indicando que existe una falta de motivación por querer aprender más, poca tolerancia a la frustración, falta de un vocabulario adecuado, manejo de grupo y poco manejo de los contenidos curriculares.

En la última pregunta de esta categoría anteriormente presentada, se formuló pensando en las fortalezas existentes de este grupo de profesionales en sus contextos laborales y con respecto a esto las coordinadoras del equipo PIE destacan el trabajo realizado en el apoyo de estudiantes que presentan NEE transitorias, el conocimiento sobre algunas dinámicas grupales y juegos, el que tengan conocimiento de los términos propios del área de educación especial, que siempre estén dispuestas a ayudar en cualquier labor que se les encomiende.

Respecto a esta categoría correspondiente al desempeño laboral de los Técnicos en Educación Especial se puede apreciar una preparación de los diversos aspectos del proceso de enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes con NEE, con variadas dificultades sobre todo en lo que respecta las NEE permanentes en términos conceptuales y procedimentales de acuerdo al manejo de estrategias de trabajo para estos niños principalmente, pero también existe una valoración positiva hacia ellas ya que apoyan de manera individual a los niños y también colaboran con la elaboración y confección de material de los distintos profesionales que trabajan en el programa y asimismo para los estudiantes.

Tabla 6. *Categoría N°2 cuestionario Coordinadoras PIE.*

CATEGORÍA FORMACIÓN	
1	¿Se aprecia una adecuada preparación, de acuerdo a las competencias disciplinares propias de la atención a las NEE de los egresados de la carrera Técnico en Educación Especial? Fundamente su respuesta.
2	¿Cuáles son las competencias generales, genéricas o transversales que debería tener un Técnico en Educación Especial, para trabajar en los PIE?
3	¿Qué elementos deberían incorporarse, eliminarse o enriquecerse, en la formación de Técnico en Educación Especial, dada su importancia para su desempeño profesional en el ámbito educativo?

Fuente: Elaboración propia (2020)

Correspondiente a esta categoría en la pregunta número 1 se les solicita a las coordinadoras valorar la preparación de los técnicos en educación especial durante su formación, respecto a las competencias propias de la atención a las necesidades

educativas especiales de los estudiantes y de acuerdo a esto sus respuestas fueron que faltaban mayor desarrollo de competencias desde el saber y el saber hacer especialmente en aquellos diagnósticos de NEE permanentes, además se evidencia una falta de preparación sobre estrategias para la atención de éstos.

De acuerdo a las competencias generales, genéricas o transversales que debiesen tener estos profesionales y a la cual hace referencia la pregunta n°2, las coordinadoras definen que algunas de ellas pudiesen ser:

- Empatía
- Trabajo en equipo
- Tolerancia a la frustración
- Resolución de problemas
- Creatividad
- Compromiso
- Solidaridad
- Organización
- Motivación
- Iniciativa
- Autonomía
- Proactividad
- Asertividad, entre otras.

Y finalmente la última pregunta de esta categoría correspondiente a los elementos que debiesen enriquecerse o incorporarse en la formación de los Técnicos en Educación Especial o diferencial existen algunas coincidencias en las respuestas que apuntan principalmente al conocimiento del Curriculum en los distintos niveles, normativa vigente, al uso de estrategias lúdicas e innovadoras, la incorporación de una asignatura que desarrolle habilidades instrumentales y mejoramiento de prácticas educativas que abarquen los distintos niveles de enseñanza.

Considerando las respuestas en la presente categoría se hace necesario incorporar de alguna u otra forma varias competencias en los programas de la presente carrera, se observan requerimientos que son básicos en la disciplina de este tipo de profesionales: como lo son el apoyo y trabajo de los estudiantes con NEE permanentes, además de poco conocimiento de los términos y normativa vigente de la educación especial y lo más impresionante lo referente al saber y saber ser según la opinión de las coordinadoras, aunque si observamos la categoría anterior podría influir mucho el tema de la motivación por aprender más y quizás la falta de expectativa, pero eso formaría parte de otro tipo de estudios. De acuerdo a lo expuesto en las respuestas de las coordinadoras es que se hace necesario poder preguntar ¿Qué pasa actualmente con los programas de estudio? ¿realmente atiende los requerimientos y necesidades del contexto donde se desarrolla?, esto

nos invita a poder analizar los programas de estudios de las distintas instituciones y poder generar cambios o reestructuraciones, que respondan principalmente a las exigencias que existen actualmente en los contextos donde estos profesionales se desempeñan, así poder generar en ellos una formación sólida pertinente a los desafíos presentados.

IV.2.2 Egresados de la carrera Técnico en Educación Especial

Se presenta el instrumento aplicado a los egresados de la carrera de Técnico en Educación Especial que consta de 12 preguntas abiertas, estas preguntas fueron categorizadas en las mismas categorías del instrumento anterior, que corresponden a la categoría de desempeño laboral y la de formación, en este cuestionario se obtuvieron respuesta de 12 egresados y las respuestas serán detalladas a continuación:

Tabla 7. *Categoría N°1 cuestionario Egresados.*

CATEGORÍA DESEMPEÑO LABORAL	
1	¿Cuánto tiempo tardó en encontrar su primer trabajo una vez egresado/a (expresado en meses)?
2	Señale tres dificultades que se le presentaron al ingresar al campo laboral
3	¿Considera relevante para la formación de los estudiantes el quehacer del Técnico en Educación especial en los PIE? ¿Por qué?
4	¿Cuáles son las funciones específicas que realiza en su quehacer diario en el PIE y con los estudiantes pertenecientes a él?
5	¿Señale los tres mayores desafíos que enfrentan los egresados de la carrera?
6	De acuerdo a su formación y experiencia, ¿se siente preparado para atender las necesidades de la diversidad de estudiantes pertenecientes al PIE?

Fuente: Elaboración propia (2020)

Respecto a la pregunta n°1 se les pidió a los egresados indicar el tiempo que tardaron en encontrar su primer trabajo, para conocer la empleabilidad que presenta esta carrera en la región, las respuestas fueron variadas y se consideró un rango de 0 meses como mínimo, debido a que cuando finalizaron la práctica fueron contratadas y 4 años como máximo. Según los datos de la página mifuturo.cl sobre empleabilidad entre el 23% y el 29% de los egresados de la carrera encuentran trabajo en su primer año de egreso (Subsecretaría Educación Superior, 2020). Esto lleva a pensar que, pese al aumento de los Programas de Integración Escolar, a nivel regional los egresados de diversas instituciones presentan una baja empleabilidad.

Considerando la segunda pregunta, ésta respondía a identificar algunas dificultades que podrían haber tenido en el momento de ingresar al mundo laboral, las

respuestas fueron diversas, pero en sí identificaron algunas dificultades como: el poco apoyo de los profesionales y específicamente de los profesores de aula, esto coincidió mucho en las respuestas, también señalan que se les dificultó el trabajo con los niños que presentaban NEE permanentes, el adaptarse a lo que es una escuela regular, la realidad de los contextos vulnerables y asimismo que para la empleabilidad utilicen como requisito los años de experiencia. Lo que llama la atención en estas dificultades expresadas por los egresados, es que al igual que en las respuestas de las Coordinadoras del programa se presenta el trabajo con NEE permanentes como dificultad, es decir ambos participantes coinciden en este punto. Uno de los elementos importantes para el desarrollo competente de los profesionales según Liliana Jabif es ser capaz de resolver situaciones relacionadas a una familia de situaciones, esto quiere decir que las personas deben saber desempeñarse en diversos contextos relacionados con su disciplina y los contextos de desarrollo (Jabif, 2010). Esto nos indica que en algún aspecto en la formación de los técnicos en Educación Especial se descuidó o no se trabajó mucho en poder responder a diversos contextos, de acuerdo a la formación que ellos tienen muestra más especificación en la práctica y funcionamiento de escuelas especiales.

En la pregunta n°3 respecto a la relevancia de la carrera en la atención de los estudiantes con NEE dentro de los programas de Integración, la totalidad de los egresados valoran su quehacer en éstos considerando que es relevante el apoyo constante que prestan a los estudiantes para su formación y desarrollo de aprendizajes; además la colaboración a los distintos profesionales del equipo y profesores de aula, ya que mencionan es un trabajo complementario y colaborativo.

Las funciones específicas que se solicita puedan mencionar en la pregunta n°4 se sintetizan en:

- Apoyo constante a estudiantes con NEE dentro y fuera del aula
- Elaboración y creación de material didáctico
- Trabajo colaborativo con otros profesionales
- Implementación de recursos y estrategias de enseñanza

Estas funciones mencionadas por los egresados coinciden con las expresadas por las coordinadoras, lo que se traduce en información valiosa para el resultado final de esta investigación.

Posteriormente en la pregunta n° 5 se espera que los estudiantes puedan identificar y mencionar los desafíos que se presentan en su quehacer educativo y que tienen directa relación con la formación recibida y propiamente tal con los contextos donde se desempeñan, ante esto los egresados contestaron que uno de los principales desafíos es que sean valorados como un aporte dentro de los equipos PIE y en el aula, saber enfrentar las problemáticas de los estudiantes no solo por su diagnóstica sino también por el entorno que los rodea, la falta de estrategias para el trabajo específico con los niños de acuerdo a sus necesidades individuales, falta de dominio

del Curriculum en los distintos niveles de enseñanza y el apoyo que se les debe dar a los estudiantes que presentan NEE permanentes como TEA. A partir de esta pregunta podemos evidenciar algunos vacíos o debilidades respecto a su formación, considerando los elementos esenciales que tiene la atención a la diversidad.

Finalmente, en la pregunta n°6 en respuesta a la pregunta si se sienten preparados para atender a la diversidad de estudiantes pertenecientes al programa PIE y de acuerdo a su experiencia laboral, indican que, si se sienten preparadas, que se han preocupado de investigar algunos elementos que son propios de la disciplina que desconocían y que en ocasiones se les presentaban en los contextos donde trabajan, pero de alguna forma han respondido a los requerimientos de su trabajo.

Tabla 8. Categoría N°2 cuestionario Egresados.

CATEGORÍA FORMACIÓN	
1	En relación con la atención a la diversidad y respuesta a las necesidades educativas especiales de los estudiantes, ¿cree tener la preparación necesaria a nivel conceptual o cognitivo? Fundamente su respuesta.
2	De acuerdo con su experiencia, ¿considera adecuados y pertinentes los contenidos propios de su disciplina desarrollados durante su formación?
3	Según su experiencia laboral, indique tres características profesionales que debiera tener un egresado de la carrera de Técnico en Educación Especial
4	Señale tres características personales que debería tener un Técnico en Educación Especial para trabajar en PIE
5	Según su experiencia, ¿los Técnicos en Educación Especial presentan diferencias en su formación y desempeño de técnicos de otras áreas de educación?
6.	¿Qué elementos deberían incorporarse, eliminarse o enriquecerse, en la formación de Técnico en Educación Especial, necesarios para desempeñarse en el ámbito educativo?

Fuente: Elaboración propia (2020)

En relación a la primera pregunta donde los egresados deben responder si consideran que presentan una preparación o formación conceptual, correspondiente a los contenidos y conocimientos teóricos propios de la disciplina, para efectivamente atender y dar respuesta a las NEE presentadas por los estudiantes; la mayoría responde que no, ya que existe mucha información, conceptos y conocimiento que comprender y saber, que de acuerdo a su experiencia han sido importantes y les han hecho falta para mejorar su desempeño, pero mantienen una actitud positiva ya que las motiva a seguir aprendiendo.

De acuerdo a la pregunta n°2 se les consulta si ellos consideran que fueron apropiados los contenidos que se desarrollaron en su formación y que responden a la disciplina de la educación especial, ante esto la mayoría de los participantes explicita que fueron adecuados y pertinentes ya que le han permitidos desarrollarse en su trabajo y apoyar a los estudiantes, pero que, sin embargo, existe ausencia de

elementos importantes para atender la diversidad y que son importantes, por otro lado indican que la teoría difiere mucho de la práctica.

Respecto a la pregunta n°3 les solicitamos que al menos nos indicaran tres características profesionales que debiese tener un egresado de la carrera de Técnico en Educación Especial, en referencia esta pregunta se entiende por características profesionales como “ Competencias directamente relacionadas con las temáticas de un área específica, están íntimamente ligadas al conocimiento específico de una profesión, especialización y perfil laboral para el que se prepara el estudiante, que dan identidad y consistencias al grado otorgado por un programa” (Vargas.,2008). En esta pregunta hubo varios participantes que hablaron de las características personales que responden a otro tipo de pregunta, sin embargo, también existieron respuestas de participantes que definieron claramente estas características profesionales, entre ellas se obtiene:

- Conocimiento de las Necesidades Educativas Especiales
- Conocimiento de la normativa
- Conocimiento del Curriculum
- Conocimiento de estrategias de enseñanza
- Confección de material adecuado.

En la pregunta número 4 se esperaba que los participantes definieran características personales que debería presentar un egresado de la carrera, para poder desempeñarse en los equipos PIE, estas características personales se refieren a la “capacidad, habilidad o destreza para expresar sus emociones y sentimientos del modo más adecuado, y aceptando las expresiones de los demás, de manera que sea posible una estrecha colaboración para objetivos comunes” (Vargas, M.,2008). En esta respuesta los participantes comprendieron a lo que dirigía la pregunta, solo hubo una respuesta que denotó confusión con la pregunta anterior, pero la mayoría de los egresados definieron estas características:

- Empatía
- Vocación
- Responsabilidad
- Proactividad
- Creatividad
- Amabilidad
- Respeto
- Compromiso
- Perseverancia
- Amor

Cuando en la pregunta 5 se les consultó si ellos sentían diferencias en la formación y desempeño entre los egresados de la carrera de Técnico en Educación Especial

y los técnicos de otras áreas, comentaron que específicamente si las habían ya que ellas atendían a los niños desde su necesidad, mientras que los otros técnicos en educación atendían el área curricular, también definieron diferencias en cuanto a que las técnicas en educación especial presentan formación enfocada en el hacer y al dirigir la enseñanza hacia métodos diversos y lúdicos para poder generar mayores aprendizajes en los estudiantes.

Y por último en la pregunta n°6 de esta categoría se les pidió a los egresados así como también anteriormente a las coordinadoras que explicitaran los elementos que ellos creían que debiesen incorporarse y enriquecerse en la formación de la carrera, para poder enfrentarse de mejor manera a las necesidades del ámbito educativo y las respuestas coinciden en lo siguiente: Conocimiento sobre diversas estrategias de enseñanza para el aprendizaje de estudiantes con NEE, incorporar más experiencias de trabajo con NEE permanentes, conocimiento de los instrumentos que se aplican en el diagnóstico de las NEE, formación curricular de los distintos niveles priorizando las signaturas básicas de lenguaje y matemáticas.

A través de la aplicación de los instrumentos y las respuestas entregadas por coordinadoras y egresados de la carrera, podemos evidenciar que existe mucha relación y consenso sobre las características profesionales y personales que debiese tener un egresado de esta carrera, además se identificó algunas debilidades en el proceso de formación que son importantes al momento de enfrentarse y desempeñarse en el mundo laboral, otra de las cosas que me parece relevante mencionar, es que la formación de las distintas instituciones están enfocadas principalmente en responder a las exigencias de las escuelas especiales, pero al aplicar este instrumento pudimos evidenciar que la mayoría de los egresados participantes se desempeñan en escuelas regulares con programas de integración. Se hace necesario poder ampliar la formación de las competencias de los estudiantes en distintos escenarios, para que la teoría no difiera tanto de la práctica y poder saber desempeñarse de manera de responder a las necesidades del contexto en donde se desenvuelve, pero que tenga las herramientas necesarias a poder generar esa respuesta.

Según la autora Lilian Jabif dice que un elemento importante en el desarrollo de competencias es “la necesidad de exponer a los estudiantes a situaciones complejas y significativas para que la persona pueda desplegar la competencia al resolverlas” (Jabif, L.,2010). Esto también permite que los estudiantes puedan saber a lo que se enfrentarán cuando comienzan a trabajar y lo más importante sepan desempeñarse en diversos contextos, para poder responder de forma significativa y competente y asimismo poder responder a las necesidades de los estudiantes que más lo necesitan.

IV. 3 Propuesta de Perfil de Egreso por competencias de la carrera Técnico en Educación Especial o Diferencial.

El Técnico en Educación Especial o Diferencial es un profesional capaz de apoyar y colaborar en diversas acciones y ámbitos a él o la Educadora Diferencial, respecto a la detección, monitoreo e intervención de Necesidades educativas especiales de carácter transitorias y permanentes, de acuerdo a la normativa vigente de nuestro país, siendo un miembro activo de equipos multidisciplinarios. Este profesional está capacitado para responder a las demandas de diversos contextos donde se implementa la educación especial, aportando desde su disciplina al trabajo que se desarrolla tanto dentro del aula, como fuera de ella, potenciando la inclusión y promoviendo prácticas inclusivas que contribuyen al desarrollo integral en las y los estudiantes.

- **Competencias disciplinares**

1. Comprender y valorar el enfoque inclusivo desde sus fundamentos teóricos y normativa vigente para apoyar el proceso de enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes en distintos contextos.
2. Conocer los diversos escenarios donde se implementa la educación especial, desde la atención a la diversidad, en el desarrollo del curriculum en los distintos niveles.
3. Identificar e implementar estrategias educativas específicas de acuerdo a las Necesidades educativas especiales de los estudiantes, para colaborar junto a otros profesionales en los procesos de enseñanza para el aprendizaje.
4. Diseñar y confeccionar material didáctico adecuado a los requerimientos del contexto y necesidades de los estudiantes.
5. Colaborar en los distintos procesos educativos junto a otros profesionales en la detección y atención de Necesidades educativas especiales.

- **Competencias transversales**

1. Promover un ambiente inclusivo de respeto a la diversidad, fomentando valores a través de las prácticas educativas.
2. Participar y colaborar, mediante el trabajo en equipos multidisciplinarios para atender a las Necesidades educativas especiales dentro y fuera del aula.
3. Actuar de forma creativa en la generación e implementación de estrategias y recursos didácticos para estimular el aprendizaje.
4. Manifestar una actitud y comportamiento ético y responsabilidad social, frente al manejo de información confidencial en los distintos ámbitos.
5. Demostrar iniciativa. Motivación y empatía frente a las demandas del contexto laboral y las situaciones emergentes que puedan ocurrir en los distintos escenarios.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

La formación basada en competencias que poco a poco se ha ido ganando un lugar en la educación superior, es un concepto que es entendido de distintas formas, no solo por su polisemia, sino porque se desarrolla en dos ámbitos: el educativo y el laboral, lo que lo hace mucho más complejo, pero realmente necesario de ser implementado, desde su orientación, la cual intenta responder a las demandas de la sociedad y que prepara a los estudiantes de forma integral para su desempeño, a través de la movilización de los distintos saberes, permitiéndoles ser protagonistas de su propio aprendizaje y generando en ellos la capacidad de movilizar sus recursos en distintos escenarios.

Desde esta perspectiva, es que las diversas instituciones de educación superior han desarrollado programas con base a un modelo por competencias y aunque ha sido un proceso complejo, han logrado definir perfiles de egreso para cada carrera, y es así, como la formación técnica superior no se ha quedado atrás, haciendo esfuerzos para adaptar sus programas a una formación basada en competencias. A través de este trabajo se quiso evidenciar lo que ocurre en estas instituciones (institutos y centros de formación técnica), analizando específicamente la carrera Técnico en Educación Especial o Diferencial en la región del Maule, desde su perfil de egreso.

Los perfiles de egreso como ya se había definido anteriormente, corresponde al compromiso formativo de parte de las instituciones con los estudiantes que acceden al sistema, lo que les da sentido a sus programas de formación y además establece un sello con el que los egresados cuentan para ingresar al contexto laboral, estos perfiles deben representar y caracterizar lo que es, lo que sabe y lo que hace el profesional, por lo que debe ser capaz de sintetizar capacidades, habilidades y actitudes requeridas desde su disciplina.

Con la comparación y análisis entre los componentes de un perfil de egreso por competencias y el perfil de egreso que presentaban las instituciones que fueron objetos de estudio, se mostraban diversas diferencias y está claro que existirían, pero lo que más llama la atención es que éstos pese a pertenecer a la misma carrera, no se encontraban muy contextualizados a los requerimientos del campo laboral donde ejercen los egresados, alejados bastante en ocasiones de la realidad, existiendo además muy poca congruencia respecto a los conocimientos, habilidades y actitudes que se pretenden potenciar en esta carrera, asimismo solo

2 de las 6 instituciones con las cuales se realizó el análisis, presentaban un perfil más definido y detallado, ambas mostraban relación entre sí detallando características específicas que se acercaban bastante al quehacer educativo de este tipo de profesionales.

Desde este análisis comparativo de los perfiles de egreso, es que nació la necesidad de poder generar una propuesta de perfil de egreso de la carrera, que definiera las competencias de ésta y pudiera reflejar e identificar los elementos claves de su quehacer, además pudiera responder a los diversos contextos donde ejercen su profesión, para ello se generaron y aplicaron dos instrumentos de tipo cuestionario a actores principales: como lo son las coordinadoras de Programas de Integración Escolar, que representaron a los empleadores de los Técnicos en Educación Especial, ya que se encuentran a su cargo en los principales contextos de trabajo de los egresados y de la misma forma, a los propios egresados que se encontraban ya trabajando, quienes nos podían detallar su experiencia y dar cuenta de su formación.

Entre las limitaciones que se presentaron en este proceso, fue que solo 6 Coordinadoras pudiesen responder el cuestionario, a pesar de ser difundido a través de redes sociales y enviado a través de correo electrónico, quizá una muestra con mayores participantes hubiese aportado más aspectos clave a esta investigación, aun así, se encontró coherencia y correspondencia entre las respuestas obtenidas, lo que permitió poder analizar estas respuestas, y poder lograr los objetivos propuestos para esta trabajo de investigación.

Los resultados de los instrumentos aplicados, dieron la base para poder crear un perfil de egreso, que definiera claramente las competencias que deberían desarrollar los estudiantes en su formación y tradujera los propósitos de dicha carrera en los distintos contextos donde se desempeñan, esto podrá ser de utilidad para crear programas de estudio para la carrera y así poder formar profesionales competentes, capaces de desempeñarse de la forma más afectiva dentro de los distintos establecimientos, no solo pensando en un contexto, sino respondiendo a múltiples contextos, para poder apoyar de la mejor manera el aprendizaje de todos los estudiantes y especialmente aquellos que puedan presentar Necesidades Educativas Especiales y así, poder generar mayores oportunidades en ellos, colaborando en conjunto con otros profesionales del equipo multidisciplinar y dando paso a una cultura inclusiva, que responda de manera efectiva a la diversidad de estudiantes, que cada vez necesitan más apoyo.

Poder enriquecer la formación de estos profesionales (TEE) abre todo un universo de posibilidades a niños y niñas, que sin duda presentan ya una vida llena limitaciones, desigualdad y discriminación, tanto como dentro y fuera del sistema, y

el apoyo dado por estos profesionales de forma constante, reduce la brecha entre la inclusión y exclusión.

Es por eso que se hace realmente necesario y recomendable llevar a cabo este proceso de análisis y reformulación de un perfil de egreso de todas las carreras, considerando cada uno de los pasos para poder definirlo y apoyándose de los actores principales como lo son los académicos, empleadores y egresados; esto con el propósito de adaptarse y enfrentar los cambios que se puedan presentar en el hoy y en el mañana, permitiendo abrir espacios de reflexión entre académicos y así asegurar entre todos, las mejores alternativas para un desarrollo curricular y un desempeño exitoso y competente de los estudiantes en su formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allaire, H. (1996). Précisions sur le profil de sortie. *Pédagogie collégiale*. 10(2)
- Andréu, J. (2017). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Fundación Centro Estudios Andaluces. Granada.
- Arias, E., Farias, M., González-Velosa, C., Huneeus, C. y Rucci, G. (2015). *Educación Técnico Profesional en Chile*. Santiago. Chile: Editorial BID.
- Arroyo, C., Pacheco, F. (2018). *Los Resultados de la Educación Técnica en Chile*. Comisión Nacional de la Productividad. Santiago de Chile.
- Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 4 (1).
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2007) *Historia de la Ley N° 20.370 Establece la Ley General de Educación*. Santiago de Chile. Disponible en <https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/3824/7/HL20370.pdf>
- Biblioteca Nacional Digital. (S.f). *De la Escuela de Artes y Oficios a la Universidad de Santiago. La educación técnica en Chile*. BND. Disponible en <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-682.html#presentacion>
- Blazco, J. y Perez, J., (2007). *Metodologías De Investigación en las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte: Ampliando Horizontes*. España. Universidad de Alicante.
- Cea, M., Geraldo, P., Pizarro, N., Anelli, G., Santis, F., Peñailillo, V. (2018). *Estado y Nudos Críticos de la Formación Técnica en Chile*. Centro UC Políticas Públicas. Santiago de Chile.
- Centro de estudios Ministerio de Educación de Chile. (2013). *Análisis de la Implementación de los Programas de Integración Escolar (PIE) en Establecimientos que han incorporado Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET)*. Centro de Innovación en Educación. Santiago de Chile.
- Corral, Y. (2010). *Diseño de cuestionarios para recolección de datos*. Tesis de Postgrado. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. UPEL. Caracas.
- Espinoza, O. (2017). Privatización de la educación superior en Chile: consecuencias y lecciones aprendidas. *ECCOS*, 44.870.

- Espinoza, O., González, L. (2016). La educación superior en Chile y la compleja transición desde el régimen de autofinanciamiento hacia el régimen de gratuidad. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 35, 35-51.
- Holz, M. (2018) *Datos de la modalidad de Educación Especial en Chile*, año 2018. Biblioteca del Congreso Nacional. Asesoría Técnica Parlamentaria. Santiago de Chile.
- Jabif, L (2010) Competencias y situaciones: un matrimonio inseparable. *Revista Electrónica de Desarrollo de competencias (REDEC)*, N° 6, VOL 2. Universidad de Talca.
- Jiménez, H. (2015). *Caracterización de la educación técnica de nivel superior en Chile*. Seminario de tesis de pregrado. Facultad de Economía y Negocios. Universidad de Chile. Santiago de Chile.
- Jiménez, R. (1998). *Metodología de la investigación: elementos básicos para la investigación clínica*. Editorial Ciencias Médicas. La Habana.
- Leyva, O., Ganga, F., Tejada, J. y Hernandez, A. (2015). *La Formación por Competencias en Educación Superior: alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile*. México, España y Chile: Tirant Humanidades.
- Manghi, D., Julio, C., Conejeros, M., Donoso, E., Murillo, M. y Díaz, C. (2012) El Profesor de Educación Diferencial en Chile para el Siglo XXI: Tránsito de Paradigma en la Formación Profesional. *Perspectiva Educativa*.51(2). 46-71.
- Marchant, C. y Rivera, D. (2018). *El Rol del Educador Diferencial en Chile y sus transformaciones: cambios, enfoques y paradigmas en función de las políticas de educación especial desarrolladas en Chile entre el 1990 y el 2017*. Monografía para optar a título pregrado. Universidad Academia del Humanismo Cristiano. Santiago. Chile
- Ministerio de Educación de Chile (2018), *Ley 21.091 sobre Educación Superior*. Recuperada el 29 de mayo 2018. Disponible en <http://bcn.cl/25b7u>
- Ministerio de Educación de Chile (2019). *Informe matrícula 2019 en educación superior en Chile*. Santiago de Chile. SIES.
- Ministerio de Educación de Chile, Corporación del Fomento de la Producción. (2017). *Marco de Cualificaciones Técnico Profesional*. Santiago de Chile.

- Ministerio de Educación de Chile, Organización de las Naciones Unidas (2018). *Estrategia Nacional de la Formación Técnico-Profesional*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación de Chile. (1981). *Ley que Fija norma sobre universidades*. Recuperada el 03 enero 1981. Disponible en <http://bcn.cl/1vkl4>
- Ministerio de Educación de Chile. (1990) *Ley n°18.962. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza*. Recuperada en 10 marzo 1990. Disponible en <https://www.uchile.cl/portal/presentacion/normativa-y-reglamentos/8386/ley-organica-constitucional-de-ensenanza>
- Ministerio de Educación de Chile. (2009). *Ley 20.370. Ley General de Educación*. Recuperada el 12 septiembre 2009. Disponible en <http://bcn.cl/1uvx5>
- Ministerio de Educación de Chile. (2010). *Decreto 170. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial*. Recuperada en 21 de abril de 2010. Disponible en <http://bcn.cl/1uvr8>
- Ministerio de Educación de Chile. (2013). *Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE)*. División de Educación general. Unidad de Educación Especial.
- Ministerio de Educación de Chile. (2015.). *Ley 20845. Ley de Inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado*. Recuperada en 08 junio 2015. Disponible en <http://bcn.cl/1uv1u>
- Ministerio de Educación de Chile. (2016). *Ley que crea quince centros de formación técnica estatales*. Recuperada en 29 de marzo 2016. Disponible en <http://bcn.cl/1uxbh>.
- Ministerio de Educación de Chile. (2020). *Beca de Articulación (BAR)*. Subsecretaría de Educación Superior. Chile.
- Pizarro, N. (2018) *Formación, Competencias Y Productividad: Propuestas para mejorar la educación técnica en Chile*. Santiago de Chile. Alianza Centro de Políticas Públicas, CPC, Inacap y Duoc UC.
- Porta, L. y Silva, M. (2003). *La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa*. Argentina.

- Pugh, G., Lozano-Rodríguez, A. (2019). El desarrollo de competencias genéricas en la educación técnica de nivel superior: un estudio de caso. *Calidad en la Educación*, 50, 143-179.
- Salgado, A. (2007). Investigación Cualitativa: evaluación del rigor metodológico y retos. *LIBERABIT*, 13. 71-78.
- Sepulveda, L., Valdevennito, M. (2019) *Educación técnica Profesional ¿hacia dónde vamos?*. Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado.
- Servicio Nacional de Capacitación y Empleo. (2010). *Modularización por Competencias de Carreras de Formación Técnica de nivel Superior: Una Aproximación Cualitativa*. Unidad de Planificación y desarrollo. Chile.
- Tardif, J. (2008). Desarrollo de un programa por competencias: De la intención a su implementación. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12 (3), 1-16.
- Tobon, S. (2004). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Madrid.
- Vargas, M. (2008). *Diseño curricular por competencias*. Cuauhtemoc, México. ANFEI.
- Zolezzi, J. (2010). Universidad de Santiago de Chile 161 años de historia. *Revista USACH*. Comisión Bicentenario. Santiago de Chile

ANEXOS

Anexo N° 1: Validación de expertos.

De mi consideración:
Estimado/a Profesor/a:

Me permito dirigir a Usted con el propósito de solicitar su colaboración para el desarrollo del Trabajo de Graduación, que debo llevar a cabo como parte de las actividades curriculares obligatorias del Magister en Educación Basada en Competencias, que curso en el Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional de la Universidad de Talca.

El mencionado Trabajo de Graduación, lleva por título “Propuesta de Perfil de egreso de la carrera Técnico en Educación Especial o Diferencial para instituciones de la región del Maule” y tiene por objetivo “Diseñar un perfil de egreso por competencias para la carrera de Técnico de Nivel Superior en Educación Especial, a partir de una caracterización de la oferta educativa existente en la Región del Maule y de sistematización de información procedentes de actores relevantes”. El Trabajo de Graduación es Patrocinado por el Profesor Dr. Jorge Alarcón Leiva.

Su colaboración específica, se traduce en solicitar su Juicio Experto para validar el Instrumento tipo entrevista dirigido a Coordinadoras del Programa de Integración Escolar pertenecientes a establecimientos particulares subvencionados y egresados de la carrera de Técnico en Educación Especial. Para recoger su Juicio Experto, le solicito que por favor lea cada pregunta del Instrumento e indique en el lugar respectivo su parecer en relación con la corrección formal y de contenido del reactivo del caso y ruego a usted completar la escala de apreciación de valoración general del instrumento que se adjunta posteriormente.

Dado mi plan de trabajo, le pido me haga llegar sus observaciones, correcciones y comentarios lo antes posible a través de este mismo medio.

Agradezco de antemano su tiempo y dedicación.

Cinthia Aguilar Letelier
Profesora de Educación Especial y Diferenciada
Candidata a Magister Educación Basada en Competencias
Universidad de Talca

Escala de apreciación instrumentos evaluativos

A continuación, se presentan aspectos importantes para la evaluación de instrumentos con su respectiva descripción, es por ello que se solicita leer cada uno de ellos y valorizarlo de acuerdo a su percepción de logro, donde:

L= LOGRADO ML=MEDIANAMENTE LOGRADO NL=NO LOGRADO

CATEGORÍA	L	ML	NL
Coherencia Las preguntas de los cuestionarios presentan coherencia con la dimensión y el objetivo de la evaluación.			
Relevancia El cuestionario considera información importante para lo que se pretende medir.			
Claridad Las preguntas de los cuestionarios se expresan de forma clara y precisa.			
Pertinencia Las preguntas del cuestionario son pertinentes a los destinatarios y participantes			
Suficiencia Las preguntas del cuestionario son suficientes para la información que se pretende obtener.			

Observaciones generales:

Anexo N° 2: Instrumentos evaluativos

CUESTIONARIO A COORDINADORAS DE PROGRAMAS DE INTEGRACIÓN ESCOLAR (PIE)

I. Objetivo y propósito

El objetivo de este cuestionario reside en recoger información concerniente a diversos aspectos formativos y del desempeño del Técnico en Educación Especial en el marco de los Programa de Integración Escolar.

Le solicito que, por favor, en la Sección de **IDENTIFICACIÓN** contribuya ofreciendo los antecedentes que se le solicitan. En tanto, en la Sección de **PREGUNTAS** le pido que responda al ítem respectivo en el espacio indicado, atendiendo a la formulación de la pregunta.

II. Identificación

Profesión: _____

Años de experiencia laboral: _____

Antigüedad en el Cargo de Coordinadora: _____

III. Preguntas

- Dimensión Desempeño laboral

1. ¿Considera relevante el quehacer del Técnico en Educación Especial en PIE? ¿Por qué?
2. ¿Qué funciones cumplen los Técnicos en Educación Especial en el PIE?
3. Desde su experiencia, ¿se encuentran preparados los egresados de la carrera Técnico en Educación Especial, para atender y apoyar las necesidades de los estudiantes que presentan NEE? Justifique.
4. ¿Cuáles serían las mayores limitaciones que se observan en los egresados de esta carrera?
5. ¿Qué fortalezas presentan los egresados de la carrera de Técnico en Educación Especial en el trabajo que se desarrolla en los PIE?

- Dimensión Formación

1. ¿Se aprecia una adecuada preparación, de acuerdo a las competencias disciplinares propias de la atención a las NEE de los egresados de la carrera Técnico en Educación Especial? Fundamente su respuesta.
2. ¿Cuáles son las competencias generales, genéricas o transversales que debería tener un Técnico en Educación Especial, para trabajar en los PIE?
3. ¿Qué elementos deberían incorporarse, eliminarse o enriquecerse, en la formación de Técnico en Educación Especial, dada su importancia para su desempeño profesional en el ámbito educativo?

CUESTIONARIO A EGRESADOS DE TÉCNICO EN EDUCACIÓN ESPECIAL

I. Objetivo y propósito

El objetivo del cuestionario reside en recoger información concerniente a diversos aspectos formativos y del desempeño del Técnico en Educación Especial en el marco de los Programa de Integración Escolar (PIE).

Le solicito que, por favor, en la Sección de **IDENTIFICACIÓN** contribuya ofreciendo los antecedentes que se le solicitan. En tanto, en la Sección de **PREGUNTAS** le pido que responda al ítem respectivo en el espacio indicado, atendiendo en cada caso a la formulación del caso.

II. Identificación

Año de egreso: _____

Años de experiencia laboral: _____

Contexto de desempeño actual: _____

III. Preguntas

- Dimensión contexto laboral

1. ¿Cuánto tiempo tardó en encontrar su primer trabajo una vez egresado/a (expresado en meses)?
2. Señale tres dificultades que se le presentaron al ingresar al campo laboral.
3. ¿Considera relevante para la formación de los estudiantes el quehacer del Técnico en Educación especial en los PIE? ¿Por qué?
4. ¿Cuáles son las funciones específicas que realiza en su quehacer diario en el PIE y con los estudiantes pertenecientes a él?
5. ¿Señale los tres mayores desafíos que enfrentan los egresados de la carrera?
6. De acuerdo a su formación y experiencia, ¿se siente preparado para atender las necesidades de la diversidad de estudiantes pertenecientes al PIE?

- Dimensión formación
 1. En relación con la atención a la diversidad y respuesta a las necesidades educativas especiales de los estudiantes, ¿cree tener la preparación necesaria a nivel conceptual o cognitivo? Fundamente su respuesta.
 2. De acuerdo con su experiencia, ¿considera adecuados y pertinentes los contenidos propios de su disciplina desarrollados durante su formación?
 3. Según su experiencia laboral, indique tres características profesionales que debiera tener un egresado de la carrera de Técnico en Educación Especial.
 4. Señale tres características personales que debería tener un Técnico en Educación Especial para trabajar en PIE
 5. Según su experiencia, ¿los Técnicos en Educación Especial presentan diferencias en su formación y desempeño de técnicos de otras áreas de educación?
 6. ¿Qué elementos deberían incorporarse, eliminarse o enriquecerse, en la formación de Técnico en Educación Especial, necesarios para desempeñarse en el ámbito educativo?

Anexo N° 3: Perfiles de Egreso de Institutos y Centros de Formación Técnica

Centro de formación Técnica Santo Tomás

El egresado de la carrera de Técnico en Educación Especial del Centro de Formación Técnica de Santo Tomás será capaz de colaborar en distintos ámbitos con el Educador (a) Diferencial e integrar equipos interdisciplinarios o multiprofesionales que trabajan con estudiantes con NEE de carácter transitorias y permanentes, demostrando manejo de grupo y resolución de conflictos en escuelas, colegios con proyectos de integración, hogares de niños, centro de estimulación temprana, salas de cunas, jardines infantiles con integración, ejercicio libre de la profesión en instituciones privadas y públicas. Es capaz de abordar situaciones y resolver problemas relacionados con el ámbito de acción de la organización en la que se desenvuelve, aplicando competencias técnicas propias del área y las relacionadas con la adaptación, comunicación, la colaboración eficiente con el equipo de trabajo y el compromiso personal y grupal (*). (*) La carrera se suma al proyecto de empleabilidad desde el 2018.

Competencias del Perfil de Egreso Específicas:

1. Atender a estudiantes con NEE, en sus necesidades básicas de alimentación, higiene y salud, promoviendo hábitos para potenciar su autonomía e independencia, resguardando su bienestar y seguridad, de acuerdo a normas y procedimientos definidos por el establecimiento en cual se desempeña.
2. Promover un ambiente educativo seguro resguardando la integridad física y psicológica de los estudiantes de distintos niveles escolares y necesidades educativas, mediante un clima propicio para el proceso de enseñanza aprendizaje.
3. Colaborar en el proceso de planificación y ejecución de experiencias de aprendizaje de estudiantes con NEE, de acuerdo al Marco Curricular vigente y orientaciones del/a Educador/a responsable, con proactividad, responsabilidad y disposición para el trabajo en equipo.
4. Colaborar en proceso evaluativo de experiencias de aprendizaje de estudiantes con NEE de acuerdo al Marco Curricular vigente y orientaciones de la Educadora responsable, con rigurosidad, fidelidad y manejo cuidadoso de la información.
5. Generar un ambiente educativo inclusivo propicio para el aprendizaje de estudiantes con NEE, utilizando estrategias básicas de manejo grupal y de resolución de conflictos con una actitud de respeto y conciliadora.
6. Colaborar en la organización y ejecución de actividades que promuevan la participación de la familia y otros agentes de la comunidad educativa en el

proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, aplicando estrategias de comunicación efectivas y estableciendo relaciones de confianza y empatía, según los requerimientos definidos por el establecimiento en cual se desempeña.

7. Crear, disponer y guiar el uso de material educativo y ornamental, promoviendo un ambiente estimulante para el aprendizaje y expresión de los estudiantes, según los requerimientos de la planificación y el establecimiento en cual se desempeña. - Registrar y mantener actualizados antecedentes del proceso formativo de estudiantes con NEE, de manera manual y/o digital, cumpliendo con los requerimientos institucionales, en el contexto de sus actividades diarias, con rigurosidad y manejo responsable de la información.

Genéricas del Área:

1. Demostrar auto conocimiento, autocontrol y automotivación emocional que favorezcan la empatía y el desarrollo de habilidades sociales para el manejo de situaciones de conflicto.
2. Actuar con flexibilidad y versatilidad frente a situaciones nuevas, con el objetivo de lograr las metas propuestas, mediante la capacidad crítica y autocrítica para contribuir al mejoramiento del desempeño óptimo en su quehacer profesional, aceptando los cambios de forma positiva y constructiva.
3. Colaborar con el equipo de trabajo, para cumplir los objetivos comunes y favorecer la sana convivencia, valorando los diferentes aportes, desde sus saberes y prácticas técnico pedagógicas, actuando con responsabilidad y positivamente, frente a dificultades, siendo participe de la búsqueda de soluciones.

Genéricas:

1. Utilizar las herramientas básicas de la matemática para la representación de información, argumentación de resultados y resolución de problemas contextualizados, de acuerdo a los requerimientos del mundo laboral y académico.
2. Comunicarse de manera efectiva expresando las ideas con claridad y coherencia, en forma oral y escrita.
3. Utilizar las tecnologías de la comunicación e información (TICS) como herramienta de productividad personal y profesional a nivel usuario.
4. Demostrar un comportamiento ético y de responsabilidad social, respetuoso de la diversidad en los diferentes ámbitos de su acción laboral y profesional.
5. Promover espacios de colaboración y trabajo en equipo en ambientes inter y multidisciplinares, que permitan resolver problemas, actuando con iniciativa,

responsabilidad, capacidad de adaptación, orientación al servicio e innovación para el cumplimiento de exigencias y compromisos adquiridos.

Centro de Formación Técnica Iplacex

Te capacitarás para colaborar en la atención de niños y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales, y asumir las funciones necesarias para la integración de dichos niños y jóvenes al sistema educacional.

Podrás colaborar en la organización de recursos y estrategias para el desarrollo de situaciones de aprendizajes, apoyar en la aplicación de procedimientos evaluativos, y participar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Centro de Formación Técnica del Maule

El Técnico de Nivel Superior en Educación Diferencial e Inclusiva del Centro de Formación Técnica de la Región del Maule, es capaz de apoyar las acciones planificadas por el responsable del aula, en tanto a la intervención, monitoreo y evaluación de los aprendizajes de personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), desde un enfoque inclusivo en los factores que inciden en la interacción con diferentes actores de la comunidad educativa, acciones recreativas y sana convivencia estudiantil en los distintos niveles educativos, además de ejecutar labores complementarias asociadas al trabajo colaborativo y multidisciplinario, considerando la diversidad existente en el aula, para contribuir en el cumplimiento de los estándares académicos requeridos.

Competencias dimensión socio laboral e inglés.

1. Comunicar desde lo oral y lo escrito en el idioma inglés, en un nivel intermedio de manera fluida (B1 correspondiente al Marco Común Europeo), utilizando estructuras lingüísticas correctas, con un repertorio lexicológico pertinente y apropiado, para desempeñarse en situaciones cotidianas y profesionales.

Competencias dimensión socio laboral

2. Comunica y recibe información especializada de su área y otras afines, a través de medios y soportes adecuados en diversos contextos.

3. Analiza críticamente y genera información de acuerdo a criterios y parámetros establecidos por la organización para responder a las necesidades propias de sus funciones.

4. Trabaja planificando colaborativamente en funciones o procesos específicos de su área, coordinándose con equipos de trabajo en diversos contextos.

Competencias dimensión disciplinar

5. Comprender el panorama inclusivo a nivel nacional y local, a la luz de los fundamentos teóricos y normativa vigente que alberga la atención a la diversidad en los establecimientos educacionales del país, para colaborar con la profesional responsable en aula, en los procesos que inciden en la interacción, acciones recreativas y sana convivencia estudiantil de los y las estudiantes de los distintos niveles educativos.

6. Apoyar las acciones planificadas por la profesional responsable en aula, en tanto a la intervención, monitoreo y evaluación de los procesos de aprendizaje de la diversidad existente en la sala de clases, para aportar desde sus funciones a los equipos multidisciplinarios institucionales.

7. Ejecutar labores complementarias de trabajo colaborativo, diseño y búsqueda de material didáctico digital, de acuerdo a las orientaciones y sugerencias de los distintos profesionales que intervienen en el aula diversificada, para colaborar en el cumplimiento de los estándares académicos requeridos.

8. Identificar los múltiples factores que inciden en los aprendizajes de la diversidad existente en el aula, desde un enfoque inclusivo y participante de los procesos de enseñanza propios del sistema educacional, para el desempeño eficiente de sus funciones de colaboradora al interior del aula.

9. Ejecutar estrategias específicas para apoyar las Necesidades Educativas Especiales (NEE) dentro del aula, de acuerdo a las orientaciones de los profesionales docentes, para aportar en el abordaje colaborativo de diversas situaciones en el contexto de la organización donde se desempeña.

Instituto Valle Central

El Técnico de Nivel Superior en Educación Diferencial posee sólidos conocimientos teóricos prácticos tanto en el área disciplinar como pedagógica, que le permitirá desenvolverse integralmente en su rol, utilizando diferentes técnicas de creación de materiales didácticos, apoyando a los docentes y/o educadoras diferenciales y asistirá a los niños y niñas en su formación personal y social.

Instituto Esucomex

El Técnico en Educación Diferencial será capaz de colaborar con la labor de la Educadora Diferencial y Profesores en el proceso de enseñanza de niños y niñas. Estará capacitado para mantener un entorno escolar seguro y saludable entregando cuidados infantiles básicos de higiene y alimentación. Aportará en la planificación e implementación de experiencias de aprendizaje específicas transitorias y permanentes, incorporando elementos de neurociencias en las estrategias pedagógicas. Podrá implementar experiencias de diseño universal de aprendizaje, bajo el contexto de políticas públicas y el uso de tecnologías.

Instituto AIEP

El Técnico de Nivel Superior Asistente en Educación Especial, es un técnico que colabora en la atención integral de niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales (NEE) derivadas de discapacidad intelectual, de audición, de visión o motora, entre otras. La malla curricular se caracteriza por tener un alto contenido práctico, orientada hacia el desarrollo de competencias para el trabajo, el manejo de herramientas informáticas para la atención de personas con discapacidad y de la lengua de señas chilena, lo que establece el sello distintivo de los profesionales formados en AIEP.