



ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL
Pedagogía en Educación Diferencial

OPINIÓN DE PROFESORES FRENTE A BARRERAS EDUCATIVAS QUE ENFRENTA EL ESTUDIANTE MIGRANTE

PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y AL TÍTULO DE
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL, MENCIÓN DIFICULTADES DEL
APRENDIZAJE E INCLUSIÓN EDUCATIVA – DISCAPACIDAD COGNITIVA Y
ALTERACIONES SEVERAS DEL DESARROLLO.

INTEGRANTES:

CONTRERAS VALENZUELA PAULINA ANTONIA
ESCOBAR CAÑETE, CLAUDIA ELIZABETH
MALDONADO LEIVA, DAFNE STEPHANIE
VALDENEGRO RAMÍREZ, ESTEFANÍA ANDREA
VALDÉS HERNÁNDEZ, ROCÍO JESÚS

PROFESOR GUÍA:
Rubén Vidal-Espinoza.

SANTIAGO, CHILE
2018

ÍNDICE

Agradecimientos	3
Resumen	8
Introducción	9
1. Planteamiento del Problema	11
1.1. Antecedentes teóricos y/o empíricos observados	13
1.2. Justificación e importancia	17
1.3. Definición del problema	17
1.4. Limitaciones	17
1.5. Impacto y factibilidad	17
1.6. Variables del trabajo	19
1.7. Sistema de hipótesis	19
1.8. Objetivos generales y específicos	20
2. Marco Referencial	21
2.1. Migración	22
2.2. Barrera del idioma	23
2.3. Estrategias de enseñanza	23
2.3.1. Estrategias inclusivas	23
2.4. Diversidad Intercultural en el Aula	25
2.4.5. Multiculturalidad en el aula	27
2.5. Decreto N° 83	27
2.6.1. Finalidad del decreto	27
2.6.2. A quién está dirigido el decreto	28
2.6.3. Flexibilización del currículo	28
3. Marco Metodológico	30
3.1. Procedimientos	31
3.2. Análisis estadístico	31
3.3. Criterios de rigor científico	31
3.4 Análisis de los resultados	32
4. Conclusiones	40
5. Referencias	43
6. Anexos	44
6.1. Anexo 1	48
6.2. Anexo 2	49
6.3 Anexo 3	50
6.4 Anexo 4	51

Agradecimientos:

Finalizando esta etapa quisiera agradecer, primero a mi cris, gracias a ti mi vida por darme una razón para luchar todos los días, por tu sonrisa y tus besos, eres el mejor hijo del planeta. A mi mamá y abuela, por ayudarme con mi cris, sin ustedes estudiar y ser mamá hubiese sido imposible.

A mi papá y abuelo por cuidarme y protegerme, por estar siempre que necesité un abrazo cada uno desde un plano.

A mi hermano por ser mi primer gran amor, sin ti mi infancia no hubiese sido tan feliz como lo fue, con tu alegría iluminaste siempre mi vida.

A mi amiga, Rocío, por acompañarme estos cinco años de universidad, por ser mi compañía de batallas ganadas y perdidas desde nuestro primer día de clases. Lo logramos amiga, somos profesoras!.

A mis tíos, primos y amigos por creer en mí.

A mi centro de practica y las educadoras maravillosas que conocí: Jessica, Carmen Gloria, Consuelo, Solange, por ayudarme a volver a creer en mí, por el cariño y por enseñarme tanto.

Además a mis estudiantes, por enseñarme más de diversidad que cualquier libro que pude haber leído en la vida.

Y finalmente a ti, Cristofer, por el aguante en estos casi 7 años, por ser mi compañero, mi amigo y mi pareja, por darme aliento cuando sentí que no podía más, por amar a nuestro hijo y a mi incondicionalmente en todo momento.

Paulina Antonia Contreras Valenzuela.

Agradecimientos:

Mis agradecimientos van dirigidos especialmente a mi familia, a mis padres, abuelos, hermanos por su apoyo en todos los malos momentos vividos en el transcurso de mi vida universitaria, agradecer profundamente a mi pareja Carlos por su apoyo incondicional en este proceso, por ser mi compañero, amigo y amor, gracias por todo tu apoyo, hubiera sido un proceso aún más complejo si no hubieras estado presente.

Agradecer a mi grupo de tesis, son el mejor grupo que podría haber escogido, buenas partner, gracias por todos los momentos de entretención y estrés vividos, jajaja. También a nuestro profesor guía Rubén Vidal por su apoyo brindado en este proceso tan complejo.

Gracias a todos los que estuvieron presentes de alguna u otra forma en este proceso, fueron de gran apoyo.

Claudia Elizabeth Escobar Cañete.

Agradecimientos:

En estas líneas quisiera agradecer a mi familia por el apoyo que me han brindado en estos años, a los que han celebrado conmigo cada logro que he obtenido. Agradecer a mi Sol, quién se ha encargado de iluminar mi camino, guiando mis pasos cuando no había claridad en mi vida, me levantó con su amor y alegría cada vez que pensé que ya no podía más... Te amo mucho Florencia Amira. Y por último, quiero auto agradecerme por ser una mujer luchadora, valiente y con una alta capacidad de resiliencia, que a pesar de todas las dificultades que se me han presentado a lo largo de mi vida he podido salir victoriosa de todas las batallas luchadas.

Dafne Stephanie Maldonado Leiva.

Agradecimientos:

Al culminar esta etapa, no puedo dejar de agradecer a aquellas personas que me acompañaron a lo largo de este proceso. En primer lugar quiero agradecer a la persona que me dio la fuerza día a día para seguir adelante y no decaer, la persona que es el motor de mi vida, la que con una sola sonrisa o un abrazo me ha enseñado que la vida sigue a pesar de todo, esa persona que me levanta cada día es mi hijo, gracias por dar un vuelco a mi vida y por enseñarme a no rendirme y seguir adelante para poder lograr mis metas y así haber culminado esta etapa con éxito.

En segundo lugar, pero no menos importantes quiero agradecer a mis padres quienes me apoyaron, acompañaron, aconsejaron y confiaron en mí, a mis hermanas por su apoyo incondicional por entregarme cada día una palabra de aliento, a mis familiares por estar a mi lado en cada paso dado. A mis amigas y especialmente a mi grupo de trabajo quienes hicieron posible esto con su esfuerzo y dedicación.

Por ultimo quiero agradecer al profesor Rubén Vidal Espinoza, mi profesor guía, quien con mucho esfuerzo y dedicación nos acompañó y aconsejó durante este periodo, además de enseñarnos y entregarnos herramientas fundamentales para nuestro futuro. Gracias profesor por todo el apoyo brindado, por su paciencia y dedicación para con nosotros.

Estefanía Andrea Valdenegro Ramírez

Agradecimientos:

Gracias Luzmira, por heredarme tu vocación y con tu luz guiar mi camino hacia la educación.

Gracias abuelita Eliana, por transmitir el mensaje de Luzmira, transmitir su valor, su enseñanza y su amor por esta hermosa labor, por enseñarme el significado real de ser una maestra. Por querer entender y aprender de la educación especial, por valorar mi infinita vocación, paciencia y amor, por cada once y cada conversación. Gracias por acompañarme, creer en mis capacidades y regalóname cada semana. Este logro es para ti abuelita.

Gracias mamá y hermano, por sostenerme, apoyarme y amarme en los momentos difíciles, gracias por darme ánimos cada vez que sentía que me rendía y los buenos momentos celebrar junto a mí y valorar mi profesión, incluso muchas veces más que yo. Gracias por sentirse orgullosos de mí siempre. Gracias mamá por comprarme todos los materiales que necesitaba para ser mejor profesora, por permitirme ser yo, por ayudarme a encontrar mi camino sin presiones, por tu amor incondicional, paciencia, por creer en mí y saber darme espacio.

Gracias Víctor Hugo, por estar a mi lado, acompañarme y ayudarme. Estar ahí cada vez que necesite de tu abrazo para consolarme y de tus habilidades para hacer manualidades y ayudarme a hacer material, por irme a buscar y a dejar solo para estar un momento más juntos y protegerme. Gracias por sentirte orgulloso de mí y ayudarme a valorar mi trabajo, por escucharme cien veces hablar de ‘‘mis niños y niñas’’ y nunca quejarte. Gracias amor.

Gracias Paulina, por ser mi compañera fiel, mi amiga y siempre estar ahí para mí, desde el día en que nos conocimos, gracias por salvarme de tantas, por crecer juntas y por no dejarnos caer nunca. Por ser paciente con mis malas matemáticas, con mis preguntas en clase y mí conversa constante. Gracias por todas esas veces que me cuidaste, alimentaste, defendiste y estuviste ahí para mí. Gracias por haberme dejado ver crecer a tu niño hermoso y ser parte de sus vidas. Espero no termine nunca.

Finalmente, gracias a todos mis amigos, amigas y personas que me rodearon a través de estos cinco años, dándome apoyo, amor, teniéndome paciencia. Gracias a todos mis conejillos de india, los que guardare siempre en mi corazón. Gracias a todos por ser parte de mi vida y a los que ya no lo son.

Gracias.

Rocío Jesús Valdés Hernández.

RESUMEN

En la presente investigación se aborda las barreras educativas que presentan los estudiantes migrantes en las escuelas chilenas, a continuación, por medio de cinco capítulos se ira sustentando nuestro tema de investigación; el cual es un tema vigente debido a la alta tasa de migrantes que se ha ido presentado en nuestro país. La investigación llevaba a cabo por las seminaristas, se aplicó en cuatro colegios de la comuna de Santiago, logrando obtener una población de 66 docentes. Por medio de esta se puede dar respuesta a las preguntas planteadas al inicio de esta investigación.

Palabras clave: Barrera de aprendizaje - Estudiante migrante – Multiculturalidad – Estrategias de enseñanza.

ABSTRACT

In this research we talk about the educational barriers presented by migrant students in Chilean schools, then, through five chapters, he will support our research topic; which is a current issue due to the high rate of migrants that has been presented in our country. The research carried out by the seminarians, was applied in four schools in the commune of Santiago, obtaining a population of 66 teachers. Through this, we were able to answer the questions posed at the beginning of this investigation.

Key words: Learning barrier - Migrant student - Multiculturalism - Teaching strategies.

INTRODUCCIÓN

La migración que ha llegado en los últimos diecisiete años a Chile se ha caracterizado por la diversidad cultural e idiomática (jergas y modismos) de proporciones insospechadas, que han constituido una gran barrera, en principio, de inclusión en el país. Sobre todo, en aquellas comunidades no hispano parlante y en menor medida en comunidades de habla hispana. La situación anterior se ve reflejada de forma específica en las comunidades educativas, donde la presencia de comunidades migrantes es cada vez mayor.

De acuerdo al Departamento de Extranjería y Migración, DEM (2016), en Margarit (2018) es posible señalar que la población extranjera alcanza a 411.000 personas, lo que representa el 2,08%. De este porcentaje, Margarit (2018) señala, que “el 74,9% corresponde a una inmigración latinoamericana. Dentro de este grupo se destaca la población de origen fronterizo que agrupa al 56,8% del total, siendo la comunidad peruana la de mayor representatividad con un 31,7%” (p. 7). Por otra parte, la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN, 2015), indica que la población inmigrante, en Chile, Ha aumentado de un 2,1% en 2013 a un 2,7% en 2015.

La tendencia al crecimiento de la población migrantes en Chile y del dinamismo del fenómeno migratorio se refuerza al observar que el dato de personas que obtuvieron la permanencia definitiva entre los años 2010 y 2016 va en aumento, al respecto es posible señalar que a la fecha se registra un importante aumento de población proveniente de países de Colombia, Venezuela y Haití. (Le monde diplomatique 2018, p7.)

Desde una mirada de derechos la sociedad chilena reconoce la coexistencia de diferentes tipos de migraciones que conviven en las ciudades. Desde ya es uno de los temas más visibles y que se resalta desde el presente tema de investigación, hace referencia a la gran cantidad de estudiantes migrantes que han llegado a nuestras escuelas en Chile. Al respecto y en materia de integración e inclusión educativa, el Estado chileno ha desarrollado, por medio del Ministerio de Educación (MINEDUC), acciones y políticas que han conllevado a disminuir brechas de desigualdades de los estudiantes migrantes. Estos nuevos estudiantes están protegidos por los derechos de los niños y la Ley de Inclusión N° 20.845/2015 la cual busca asegurarle el derecho a educación.

Un aspecto desconocido, en lo general, es el impacto que provoca la migración desde la mirada de la cultura y de los obstáculos de la convivencia en los barrios donde residen. En lo específico lo constituyen las barreras que deben enfrentar las comunidades migrantes en las escuelas.

Por tanto y de acuerdo a todo lo anterior es motivo de este trabajo preguntarse ¿Cuáles son estas barreras que enfrentan las comunidades migrantes en las escuelas chilenas específicamente desde el aprendizaje?

Citando a Margarit,(2018) este trabajo asume que:

Una sociedad que avanza a pasos agigantados en crear dispositivos de inclusión y en la igualdad de derechos para las personas que habitan en un mismo territorio, no pueden olvidar que esta construcción ciudadana se alcanza en espacios de convivencia y respeto, que se traducen en la integración del nuevo habitante, esto es el nuevo vecino inmigrantes. (p.7).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Según las Naciones Unidas, los inmigrantes son aquellas personas que deciden o se encuentran obligadas a salir de su país de origen con destino a un lugar geográfico desconocido, ya sea comunidad, Estado, o país, por un tiempo determinado. Esto quiere decir que todo traslado es una inmigración con respecto a la zona de llegada y una vez que la persona se sitúe en el país de destino, con el pasar del tiempo decide si su permanencia será temporal o permanente. Rojas (2017).

De este mismo modo, para Kottak (2000), el inmigrante es planteado como un “otro” y de alguna forma diferenciado de las personas que habitan el país, por lo mismo, de alguna forma excluida de la categoría de nacionales. Dicha definición se vincula según los autores Zavala y Rojas (2017), quienes afirman que la inmigración se ha vuelto un desafío tanto para los que ingresan como para los habitantes del país.

Desde la década de los 90' comienza a aumentar el flujo inmigratorio hacia Chile, principalmente de países Latinoamericanos, esto se debe por factores como la recuperación de la democracia, el crecimiento económico, la estabilidad política y la consolidación de las instituciones (Rojas 2017). Haciendo de Chile un destino migratorio atractivo influenciado por múltiples factores ya sean de índole económico, político, cultural, educativo, religioso, desastres naturales, entre otros; resultando ser la inmigración voluntaria y motivada por diferentes acciones y/o hechos que causan la necesidad de buscar nuevos horizontes para el desarrollo personal y familiar. Debido a esto, el país se ha ido consolidando como receptor de migración, y cada vez más diversa en términos del origen de sus inmigrantes (Vargas 2014).

Es así como el Ministerio de Desarrollo Social, según la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (Casen) realizada en el año 2015, señala que el número de población inmigrante que reside en el país actualmente es de un total de 465.319 personas. Esta cifra corresponde al 2,7% de la población nacional y está compuesta por personas provenientes principalmente de nacionalidades como Perú (31,7%), Argentina (16,3%), Bolivia (8,8%), Colombia (6,1%), Ecuador (4,7%) y Haití (0,4).

Es entonces, debido a este fenómeno migratorio en Chile que según el MINEDUC a la fecha de mayo del 2018 existen 113.585 estudiantes migrantes en el sistema escolar, de los cuales el 59,3% de estos se encuentra en la Región Metropolitana (RM). Si bien son recibidos y matriculados en las escuelas, al igual que los estudiantes chilenos, presentan barreras educativas e interesa saber la opinión de los profesores que se hacen cargo en las aulas sobre estas.

1.1 ANTECEDENTES TEÓRICOS Y/O EMPÍRICOS OBSERVADOS:

Según una investigación realizada para la Superintendencia de Educación de Chile, llamada niños y niñas migrantes: trayectorias de inclusión educativa en escuelas de la región metropolitana. Superintendencia de Educación que contribuye a identificar cuáles son los factores que favorecen o dificultan la inclusión educativa de los estudiantes migrantes. Esta entrega los siguientes resultados a considerar: “La accesibilidad la consideraremos como la facilidad con la cual ciertos servicios pueden ser utilizados y visitados por todas las personas. Por lo que, se pueden considerar todas las limitaciones - lingüísticas, espaciales, culturales, de género, legales(2016). Por lo que accesibilidad consiste en eliminar todas las limitaciones que pudiesen existir dentro de la sala de clases, considerando las características que presentan los estudiantes migrantes con la finalidad de asegurar la igualdad de oportunidades. Poblete; Galaz; Barrera; Hedrera ; Olivares , (2016). A continuación, se presentan los facilitadores y las barreras que los investigadores han encontrado dentro de la investigación.

Facilitadores y barreras del ingreso a la educación de estudiantes migrantes:

Facilitadores del ingreso a la educación.	Barreras del ingreso a la educación.
<ul style="list-style-type: none"> • Decretos ministeriales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausencia de documentos del país de origen que acrediten el último año cursado.
<ul style="list-style-type: none"> • Voluntad política de las autoridades comunales. 	<ul style="list-style-type: none"> • No contar con un RUT que facilite el trámite de matrícula y acceso a beneficios que se derivan de ello: alimentación; subvención escolar preferencial.
<ul style="list-style-type: none"> • Voluntad de directivos de las escuelas y liceo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Derivación a otras escuelas y riesgo de guetización.
	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultades para el reconocimiento de estudios en escuelas nacionales, en especial para quienes egresan de octavo o cuarto medio.

Fuente: Poblete; Galaz; Barrera; Hedrera ; Olivares , (2016).

Una explicación de la tabla anterior dentro los facilitadores se encuentran los decretos ministeriales, la voluntad política de las autoridades comunales y la voluntad de directivos de las escuelas y liceo, al respecto los Decretos ministeriales: Se refiere a la posibilidad de acceso a las escuelas públicas del país que tienen los estudiantes migrantes al sistema educativo independiente de su nacionalidad. Voluntad política de las autoridades comunales: Están centradas en la

orientación de las familias de tipo migratorias y de su permanencia en el nuevo contexto social y escolar. Voluntad de directivos de las escuelas y liceo: Desarrollar actividades y estrategias que favorecen la inclusión de los estudiantes migrantes, entrando riqueza cultural. Por otra parte, ha incrementado la matrícula en los establecimientos municipales por su buen trato a la comunidad inmigrante.

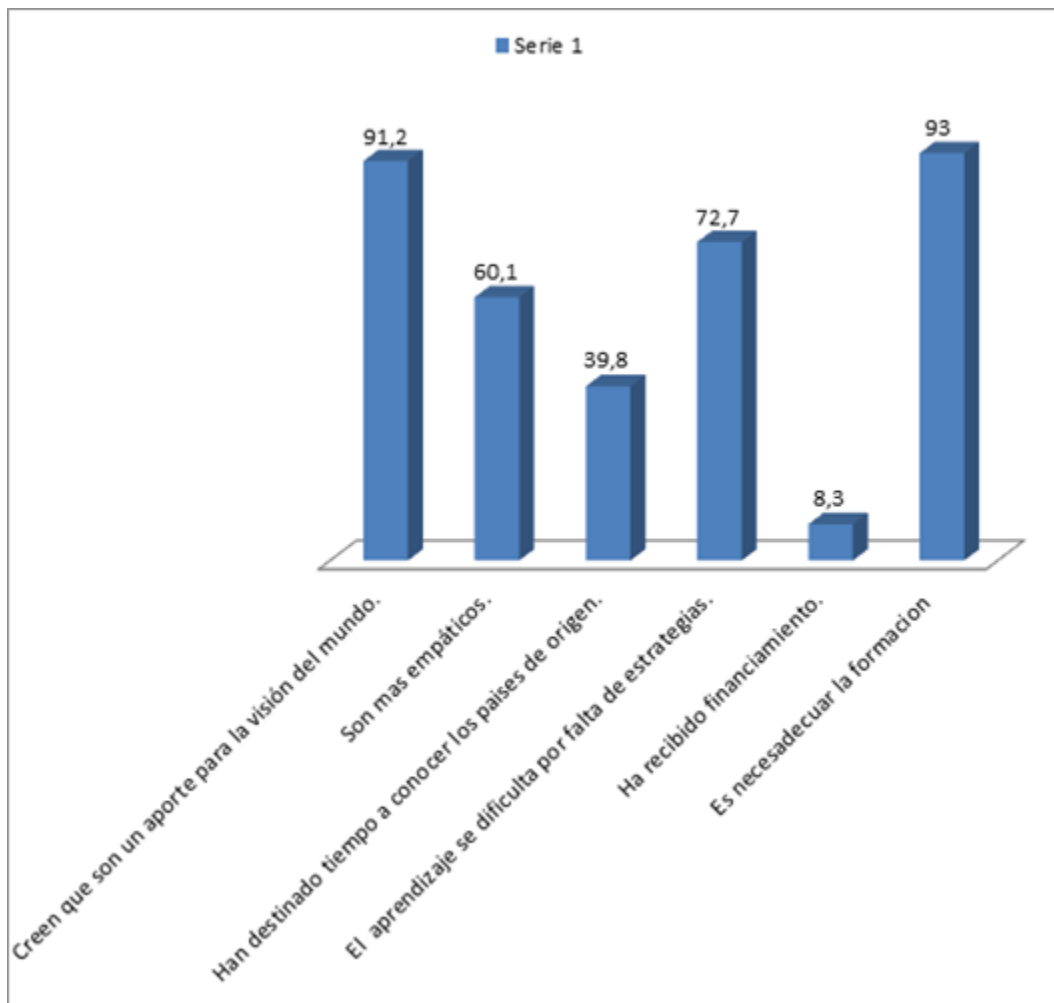
Con referencia a lo anterior, es posible señalar que la ausencia de documentos del país de origen que acrediten el último año cursado, afecta el progreso en el sistema educativo, el no contar con un Registro Único Tributario (RUT) que facilite el trámite de matrícula y acceso a beneficios que se derivan de ello: alimentación; subvención escolar preferencial, derivación a otras escuelas y riesgo de guetización (concepto que se refiere a la exclusión), dificultades para el reconocimiento de estudios en escuelas nacionales, en especial para quienes egresan de octavo o cuarto medio. No disponen de la certificación de origen.

Según el MINEDUC (2017) a través de las orientaciones técnicas para la educación inclusiva, es posible señalar otras barreras, al respecto, actualmente un tercio de los estudiantes que están matriculados en establecimientos educacionales se encuentran de forma irregular en el país, lo que significa que no tienen visa ni Registro Único Nacional (RUN). Sin embargo, la Ley de Inclusión del MINEDUC (2015) estipula que se debe garantizar la educación de todo aquel que resida en el país.

En enero de 2017 el MINEDUC ha introducido ciertas modificaciones a su Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE) actualizando las instrucciones sobre ingreso, permanencia y ejercicio de los derechos educacionales de niños, niñas, jóvenes y personas adultas extranjeras que no tienen su situación migratoria regularizada. Para ello, se dispone de un Identificador Provisorio Escolar (IPE) que permite que cada persona extranjera que no cuente con una cédula de identidad chilena y que desee incorporarse al sistema escolar, pueda acceder a una matrícula definitiva de manera independiente a su situación migratoria. La condición “provisoria” de dicho indicador, está dada por la validación de estudios anteriores que determinen el curso más pertinente para cada persona. Esto constituye un facilitador.

En el año 2017 la Fundación EduGlobal e InterHumanos, patrocinados por el MINEDUC, realizó un Censo Docente sobre Migración para tener una visión global de lo que sucede en las aulas y la visión que tienen los docentes sobre el fenómeno migratorio. Fueron consultados 1.754 profesores de los cuales 1.033 tienen alumnos migrantes, algunos de los resultados fueron:

Figura N1 Censo docente sobre migración



Fuente: Creación propia a partir de Censo Docente sobre Migración (2017)

- 91,2% cree que son un aporte para la visión de mundo del curso.
- 60,1% destaca que tienden a ser más empáticos.
- Un 39,8% afirma que ha destinado tiempo a conocer los países de origen de sus estudiantes.
- Un 72,7% cree que, si el aprendizaje se dificulta, es por falta de estrategias de apoyo, como la presencia de mediadores o cursos de español.
- Un 8,3% dice que ha recibido, de parte del establecimiento, financiamiento total, o parcial de cursos para perfeccionarse en materias como la inclusión.
- Un 93% cree que es necesario adecuar la formación a la realidad intercultural

Elige Educar (2016) quiso abordar el tema de cómo enseñar a los estudiantes que no hablan el mismo idioma que el profesor, tomando como referencia consejos de Edutopia (2016) donde explican el proceder de algunos educadores de Estados Unidos que enseñan el inglés a menores migrantes que aún no aprenden el idioma. Edutopia es una fundación educacional que busca adaptar la educación al mundo actual es por ello que invierte en recursos tecnológicos para revertir lo frustrante que puede resultar el sistema educativo cambiando el sistema escolar por una educación entretenida y de aprendizaje constante.

Estados Unidos es un lugar donde hay una gran cantidad de alumnos migrantes cuya lengua materna no es el inglés. Los datos reportados por EE.UU. entre 2008 y 2009 estiman que el 10% de la población en edad escolar, desde play group hasta high school (en Chile, prekindergarten hasta IV medio) son estudiantes que poseen una aptitud limitada en inglés. Carmi (2016). Migrantes: ¿Cómo enseñarle a un niño que no habla tu mismo idioma?, Elige educar sugiere 10 consejos para enseñar el idioma y contenidos a los estudiantes que no dominan el idioma del país donde se encuentran llamado “10 tips for teaching english-language learners “(Cooper 2012) donde todos los educadores se ven a sí mismos como profesores de idioma y hacen lo siguiente:

Conocen a sus estudiantes: conocen y comprenden quienes son, sus orígenes y experiencias, si la educación formal la hicieron en su país de origen o en Estados Unidos, si saben leer y escribir o no en su lengua materna. Con esto logran comprender sus necesidades y escoger métodos apropiados de apoyarlos. Son conscientes de sus necesidades sociales y emocionales: saben cómo se forma su familia y cómo funciona, cómo viven y quien se encarga de ellos. Aumentan su conocimiento sobre la adquisición de una primera y segunda lengua: La comprensión de las teorías relacionadas a este tema ayudan a establecer metodologías de aprendizaje efectivas. Todas las clases refuerzan la comunicación en todas sus formas en sus estudiantes: realizan una metodología que traducida al español es HELE, que significa hablar, escribir, leer y escuchar. Aumentan su comprensión de dominio del idioma inglés: Se instruyen para lograr un conocimiento de estrategias para dar una buena enseñanza a sus estudiantes. Conocen el idioma de su materia: El inglés tiene palabras polisémicas, por lo que los profesores revisan vocabulario de su área de contenido a menudo y se las enseñan a sus estudiantes, para que estos conozcan las palabras y sus múltiples significados. Entienden las evaluaciones de lenguaje: Se evalúa constantemente el dominio del idioma inglés, lo que arroja resultados que dan gran cantidad de información para planificar las clases según las necesidades de los estudiantes. Usan elementos visuales originales y manipulables: se utiliza material didáctico como: menús, horarios de buses, postales, etc. Estrategias que coinciden con el dominio del idioma: Se utilizan estrategias acordes al dominio del idioma de los estudiantes. Colaboran para lograr objetivos: Entre profesores se apoyan para enseñar a sus estudiantes, dándoles sugerencias y recursos. (s/p).

Según políticas APA permite a los autores usar, un máximo de tres figuras de un artículo periodístico o un capítulo de un libro, fragmentos del texto de menos de 400 palabras.

De lo expuesto anteriormente, es posible rescatar que Estados Unidos, un país que tiene más experiencia en tener estudiantes migrantes en las aulas, ha comprendido que lo más importante y urgente es que los alumnos aprendan el idioma o modismos, cultura y valores, con ello se busca eliminar la barrera de aprendizaje generando éxito y continuidad de estudios.

DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

1.2 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA EN ESTUDIO

La importancia de este seminario de grado radica en la opinión de los profesores frente a barreras educativas que enfrenta el estudiante migrante en aula, las estrategias inclusivas y no inclusivas utilizadas en el aula, y las principales barreras de esta, todo esto con la finalidad de dar respuesta a nuestro problema de investigación.

Posee relevancia social, ya que se está viviendo un cambio hacia la multiculturalidad y a la inclusión educativa. Este seminario de grado ayuda a conocer las estrategias utilizadas en la práctica por los docentes para la enseñanza del eje de comunicación oral a los niños migrantes, la cultura y otros.

Tiene un valor cultural, teórico y social fundamental para los tiempos en los cuales estamos insertos, hablaremos de una educación multicultural en la cual se debe reconocer la diferencias y diversidad de culturas, se deberán construir lenguajes en común, la educación será el camino idóneo para lograr esto. El principal objetivo de esta educación intercultural, es lograr una educación para todos/as, donde se atienda a la diversidad del alumnado, logrando un ambiente de aprendizaje y de apoyo. Murua-Cartón, Etxeberria-Balerdi Garmendia-Larrañaga, y Arrieta, E. (2012). ¿Qué otras competencias deben tener el profesorado del alumnado inmigrante?

Para finalizar, la investigación contribuirá a generar recomendaciones y sugerencias con respecto a la educación multicultural en toda su dimensión transversal.

1.3 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA:

A partir de todos los antecedentes que se han recopilado a lo largo de este trabajo surge la siguiente pregunta de investigación.

¿Cuáles son las barreras que enfrenta el estudiante migrante?

La pregunta formulada anteriormente constituye la línea angular del trabajo.

1.4 LIMITACIONES:

1. La baja o nula disposición a contestar el cuestionario
2. No llenar el consentimiento informado.
3. La no autorización por parte del director del establecimiento educacional para aplicar el cuestionario a los docentes.

1.5 IMPACTO Y FACTIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN:

El Impacto del presente estudio tiene relevancia, ya que se centra en un fenómeno contingente que se está presentando en el país. La factibilidad radica en que es un estudio de bajo costo, donde las autoridades pertinentes están de acuerdo, si se llega a prestar algún costo, estos serán asumidos por las seminaristas.

1.6 VARIABLES DE TRABAJO DE LA INVESTIGACIÓN.

Las variables del trabajo son: Profesores, estudiantes migrantes y barreras de aprendizaje.

Profesores:

Definición operacional: En la presente investigación se entenderá por Profesor como aquella persona que trabaja en contextos educacionales con población migrante y que responderá los datos de la investigación

Definición conceptual: Para la RAE profesor es "cualquier persona que ejerce o enseña una ciencia o arte"

Estudiantes migrantes:

Definición operacional: En la presente investigación se entenderá por estudiante migrante a todo aquel estudiante matriculado en los establecimientos donde se aplicará el cuestionario de investigación y que, además, su país natal no sea Chile.

Definición conceptual: Según MINEDUC s/f Estudiante migrante se define como cualquier estudiante matriculado en un programa de educación en un país en que él puede o no tener su residencia permanente.

Barrera de aprendizaje:

Definición operacional: En la presente investigación se entenderá por barrera de aprendizaje a todo obstáculo que impida el óptimo aprendizaje de los estudiantes migrantes.

Definición conceptual: Según Wetto (2017), las barreras para el aprendizaje y la participación son Todos aquellos escollos y dificultades que tienen los alumnos para aprender conceptos, integrarse en la comunidad educativa y poder participar e interactuar dentro y fuera de ella.

1.7 SISTEMA DE HIPÓTESIS

En base a las variables (barreras) señaladas surgen las siguientes hipótesis de trabajo:

H: Los profesores reconocen la diversidad cultural de los estudiantes migrante como una barrera de aprendizaje.

H₀: Los profesores no reconocen la diversidad cultural de los estudiantes migrante como una barrera de aprendizaje

1.8. OBJETIVOS

En relación a la pregunta, las variables y la hipótesis de trabajo surgen los siguientes objetivos:

Objetivo general:

-Determinar las barreras que enfrenta el estudiante migrante en la escuela.

Objetivos específicos:

1. Describir las barreras que enfrenta el estudiante migrante desde interculturalidad.
2. Describir las barreras que enfrenta el estudiante migrante desde servicios, beneficios y valores.
3. Describir las barreras que enfrenta el estudiante migrante desde los procesos de aprendizajes

MARCO REFERENCIAL

2. MARCO REFERENCIAL

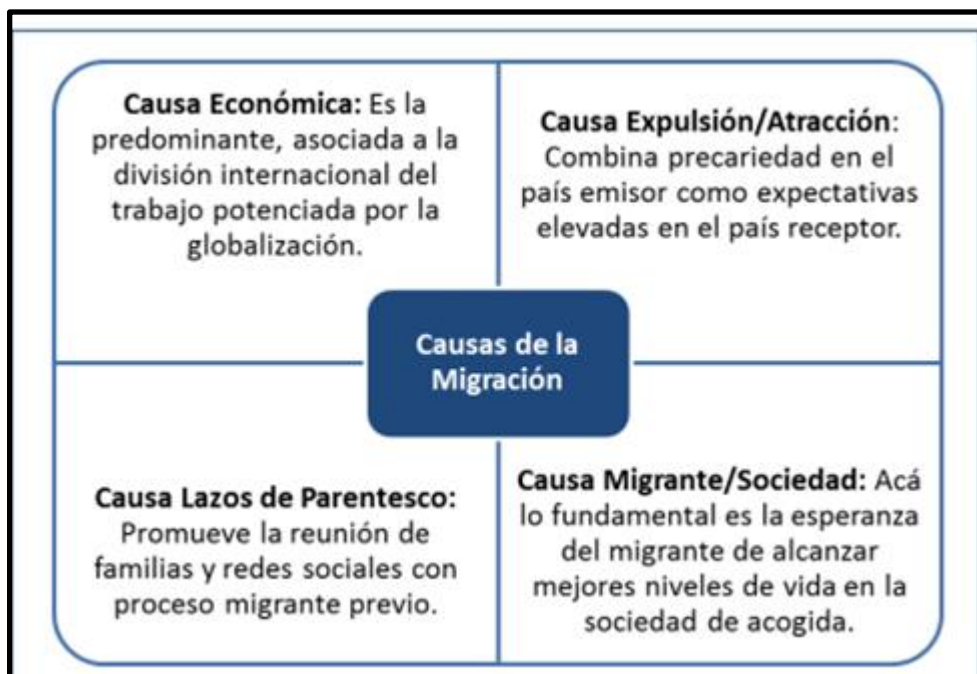
En el presente capítulo se expondrán los principales factores que refutan y fundamentan esta tesis, las consecuencias que tiene la alta tasa de migración que existe en Chile y como ha afectado el sistema escolar a esta. Las principales barreras que se presentan y las estrategias que se utilizan para superar estas. La multiculturalidad del aula su fundamentación y la finalidad que tiene esta investigación.

2.1 MIGRACIÓN HACIA CHILE

Hoy en día el alto grado de inmigrantes que se han venido suscitando a lo largo de este último tiempo ha provocado un alza en la matrícula escolar, pero esto no solo viene desde estos últimos años, sino que viene desde el inicio de la vida, el hombre siempre ha sido un ente migratorio, donde su instinto es migrar en busca de nuevas oportunidades y recursos que le permitan subsistir.

Según la Organización Internacional para las Migraciones (OMI) el número de personas involucradas en esta acción ha aumentado significativamente en los últimos años, siendo mayormente la población joven es la que ha ido buscando nuevos lugares donde encontrar nuevas oportunidades, también se destaca el alto porcentaje de mujeres inmigrantes, siendo estas las precursoras de una migración familiar.

Figura N:2
Causas que puedan causar una migración



Fuente: elaboración a partir de Bustos (2016)

La constitución de la república de Chile, garantiza el acceso a la educación de todos los niños, niñas y jóvenes que residen en el país. Además, la Ley General de Educación señala que ni el estado, ni los establecimientos educacionales podrán discriminar arbitrariamente a los estudiantes y a los miembros de la comunidad educativa. Así, el provenir de otro país o no tener

regularizada su residencia en el país, no puede ser causal para negar el derecho a ingreso y permanencia en el sistema escolar nacional. En este mismo sentido, es necesario recalcar que algunos de los principios inspirados de la ley 20.370 (Ley general de Educación D.O. 12.09.2009) son diversidad, integración e interculturalidad.

Es así que existen instrucciones explícitas desde la autoridad en relación a los estudiantes migrantes:

- Serán aceptados y matriculados provisionalmente en los establecimientos educacionales.
- Se considerará como alumno(a) regular para efectos, teniendo el sostenedor derecho a la subvención correspondiente. De la misma manera, los estudiantes migrantes tienen los mismos derechos de los nacionales como el seguro escolar, pase escolar, becas y alimentación, entre otros beneficios.
- Se sugiere a los directivos de los establecimientos, flexibilizar los requisitos de asistencia durante el primer año de incorporación al sistema escolar. Bustos, (2016).

Si bien para obtener la matrícula provisoria el estudiante migrante debe solicitar una autorización en el departamento provisional de educación, tras la presentación de la documentación que acredite su identidad, edad y últimos estudios cursados en el país de origen, aunque estos documentos no se encuentren legalizados en este país. Sin embargo, este trámite debe realizarse cuando el alumno ya ha sido aceptado por el establecimiento y cuente con una vacante para matricularse. Sin embargo, posteriormente el estudiante migrante deberá regularizar sus estudios para obtener una matrícula definitiva.

2.2. BARRERA DEL IDIOMA:

Un concepto fundamental del presente seminario es la barrera del aprendizaje, desarrollada por Booth y Ainscow (2002) quienes ponen los problemas de aprendizaje en el contexto y no en el aprendiz. Entenderemos entonces como barrera de aprendizaje todos los factores y/o acciones externas al alumno que dificultan, limitan o impiden su participación en la comunidad educativa.

Por otra parte, idioma según Montes (1983) es un conjunto de normas particulares que habla una comunidad. Por lo tanto, barrera del idioma serían las palabras o modismos que utilizamos en Chile, convirtiéndose en un impedimento para que los estudiantes se desenvuelvan íntegramente en la sociedad y cumpla con los requerimientos del currículum nacional, el cual exige que sea un hablante competente.

2.3. ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA

Entenderemos por estrategias de enseñanza “un procedimiento heurístico que permite tomar decisiones en condiciones específicas. Es una forma inteligente de resolver un problema. Las estrategias son siempre conscientes e intencionales.” (Latorre, 2013).

2.3.1 ESTRATEGIAS INCLUSIVAS PARA ESTUDIANTES MIGRANTES

Casanova (2016) dice que para lograr un sistema educativo inclusivo se tienen que flexibilizar los procesos de enseñanza y aprendizaje adecuando estos a la diversidad, es decir a las características y dificultades que presenta cada estudiante en la sala de clases, por lo que se debe adaptar o modificar el diseño curricular y los elementos que lo componen.

Uno de los elementos del currículum son las estrategias metodológicas donde se incluyen las actividades y los recursos didácticos. Casanova (2016) destaca “para que estos adquieran efectivamente los contenidos necesarios, deben aprender, de modo preferente, estrategias de aprendizaje que los conduzcan al dominio de las competencias para su vida futura”. Las estrategias metodológicas que el docente decida tendrán gran incidencia en la forma en la que el estudiante aprenderá, puesto que logra un aprendizaje más significativo la manera o el trayecto por el cual el individuo tuvo que recorrer para lograr aquel aprendizaje, que los contenidos propiamente tal.

Si el estudiante logra saber cómo aprende, poseerá la base para continuar adquiriendo nuevos conocimientos. Por tanto, las estrategias metodológicas utilizadas por el docente deben ser un medio para que los alumnos desarrollen al máximo sus capacidades. Casanova (2016) menciona, que el docente debe organizar sus estrategias metodológicas para apoyar el camino de aprendizaje que tiene que realizar el propio niño, estando en todo momento al servicio del mismo (pág. 166).

Por otra parte, Cassanova (2016) menciona que resulta fundamental que las metodologías y evaluaciones utilizadas deben tener coherencia entre ellas, ajustarse y complementarse para poder adaptar la enseñanza a todos los estudiantes según las características que estos poseen.

Además las actividades que el docente elija tienen gran incidencia en el cumplimiento de los diseños curriculares, estas también deben ser coherentes con las estrategias metodológicas y las características diversificadas del estudiantado, Así mismo nos dice que las actividades deben ser variadas y que apunten al mismo contenido para que se adquiera una mayor experiencia en el área que se desea trabajar, además de estimular y potenciar la habilidad que se desea. Cabe destacar que las actividades y las estrategias metodológicas no sólo deben generar competencias, habilidades y/o objetivos propuestos, sino que también deben desarrollar un modelo de ciudadano apto para poder desenvolverse manera íntegramente en la sociedad.

Cassanova, (2016) define la actividad “como capacidad de actuar y hacer (en el ámbito cognitivo, procedimental y actitudinal)”. En definitiva, se deben examinar y emplear las actividades que mejor resulten para lograr un mejor aprendizaje y una educación de calidad para todos, donde además se asegure el acceso creando una variedad de actividades con diferentes niveles de dificultad, modalidades de presentación y representación.

Por tanto, las actividades deben de cumplir una serie de funciones para lograr un adecuado aprendizaje por parte de todos los estudiantes, para ello debe existir flexibilidad, variabilidad, complejidad o facilidad, diferentes modalidades de representación, etc., debe aparecer planteada en las actividades, puesto que, es esto lo que llega directamente a los estudiantes y con lo cual trabaja para adquirir el conocimiento.

Según Cassanova (2016), existen ocho funciones principales para el objetivo de inclusión:

- Mantener la motivación e interés sobre los temas que se abordan en las diferentes unidades didácticas.
- Favorecer la transferencia de las competencias adquiridas a diferentes áreas, ámbitos o situaciones diferentes.
- Fortalecer la memoria, ya que sin ella perderíamos los saberes acumulados; si el aprendizaje realizado es significativo y, además, se relaciona con otros muchos, reforzará la memorización del mismo.
- Estimular la autonomía para el aprendizaje, dado que mediante su realización se debe adquirir destreza y conocimiento suficiente como para ser capaz de llevar a cabo otros aprendizajes semejantes o con diferencias asumibles.
- Informar acerca de las dificultades y logros en el proceso de aprendizaje.
- Adecuar el modelo de enseñanza al estilo y ritmo de aprendizaje del alumnado y a todo tipo de características o circunstancias que pueda plantear en determinados momentos.
- Ejercer apropiadamente la orientación del estudiante para su futuro, promoviendo la optatividad entre diversas materias o rutas de estudio.
- Relacionar los objetivos de la institución educativa con el entorno en el que se realizan.

Según las políticas de APA permiten a los autores usar, un máximo de tres figuras o tablas de un artículo periodístico o un capítulo de un libro, fragmentos del texto de menos de 400 palabras.

2.4. DIVERSIDAD INTERCULTURAL EN EL AULA.

Cada día van aumentando las matrículas de estudiantes migrantes en nuestro país dentro del sistema educativo, lo que genera dentro de los establecimientos educacionales una variedad cultural, la cual debe ser aceptada y respetada por toda la comunidad educativa.

Barros y Palou (2014) mencionan que en relación a la diversidad “el sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que son atendidas por él.” (p 414)

La diversidad genera que los establecimientos educacionales avancen hacia una educación basada en la integración, donde acepten a todos esos estudiantes que presenten necesidades

educativas sean estas de cualquier índole, referido a la integración Barros y Palou (2014) mencionan que “el sistema propiciará la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.” (p 415)

Dicho lo anterior entendemos por interculturalidad en las aulas como aquella que dentro de una comunidad hay una variedad de individuos que pertenecen a diferentes culturas pero que se interrelacionan entre sí respetando su lugar de origen, religión, costumbres, entre otras. En relación a esto Barros y Palou (2014) alusión de que “el sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia. La educación intercultural se aborda desde una perspectiva bilingüe.” (p 415)

En relación al aumento de estudiantes extranjeros en las aulas chilenas, Barros y Palou (2014) hacen mención a que se “exige que el sistema escolar sea abierto y flexible ante las necesidades sociales y, en este caso, frente a una escuela cada vez más multicultural, para contribuir de forma exitosa a la integración de estos estudiantes, por lo que también son necesarias políticas educativas pertinentes.” (p 415)

En la diversidad, el aula se concibe como una comunidad de aprendizaje y convivencia donde el alumnado comprende que todos pueden aprender, cada uno con su estilo o método de aprendizaje. Se buscan metodologías que favorezcan el aprendizaje autónomo y el desarrollo de estrategias para aprender a aprender.

En la interculturalidad diferentes individuos que pertenecen a distintas culturas se interrelacionan entre sí y mantienen contacto, por lo que los individuos no solo comparten un espacio físico, sino que también se conocen, respetan y comprenden las características que presenta cada uno. Una educación intercultural busca entregar respuesta a toda la diversidad al igual que el término de inclusión, es por esto que ambos conceptos se enlazan entre sí.

La primera necesidad común y básica para los estudiantes migrantes es el aprendizaje descontextualizado que viven y el idioma desde la cultura del país, puesto que aquello es lo que le posibilita la comunicación, acceder al currículo nacional y al mismo tiempo poder adaptarse al contexto social.

El aprender para un estudiante migrante requiere un acercamiento a la cultura, a los valores y creencias del país al cual estos llegan, también implica un proceso de acercamiento a otras formas de vida y pensamiento, además el reconocimiento y valoración de la propia lengua y cultura. El punto de partida de la interculturalidad, supone enseñar a la comunidad a mirar a la otra persona de manera diferente para poder comprender cómo piensa y siente. Por tanto, en una educación intercultural, la igualdad y la diversidad son dos caras de la misma moneda y debe estar enfocada en tener en cuenta el “qué”, “cómo” y “por qué” se debe enseñar.

2.4.5 MULTICULTURALIDAD EN EL AULA

Podemos hablar de las aulas en Santiago, o muchas de estas como aulas multiculturales. Jiménez y Fardella (2015) lo han definido “tradicionalmente, y en ocasiones de manera reduccionista, la educación multicultural ha sido entendida como la que tiene lugar en contextos en los que existe una importante diversidad de culturas, expresadas predominantemente por el origen o la pertenencia étnica de sus participantes.” (p. 420).

Estos mismos autores han hecho una investigación en la cual buscaban recopilar la visión de los profesores de aula regular respecto a la multiculturalidad en sus aulas y de cómo deberían abordarse. Los resultados dan cuenta de la oposición a hacer algo diferente a sus prácticas y la negación hacia ver la multiculturalidad como una barrera educativa, “invisibilidad las diferencias atribuidas al origen sociocultural o étnico y, por tanto, asumir que lo que hay es más bien un estado de homogeneidad, pese a la existencia y aumento sistemático de alumnado inmigrante a las aulas.” (Jiménez y Fardella, 2015)

Las seminaristas plantean que la misma “falta de sensibilidad del profesorado a la necesidad de un replanteamiento global de la lógica educativa en contextos de diversidad cultural, les impide tomar conciencia de cómo algunas diferencias culturales se podrían traducir en barreras para el aprendizaje y la participación” (Jiménez y Fardella, 2015).

2.5. DECRETO 83 DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Promueve la diversificación de la enseñanza en Educación Parvularia y Básica, además aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes que lo requieran, favoreciendo con ello el aprendizaje y participación de todos los estudiantes en su diversidad, cuando hablamos de diversidad en el aula, se nos presentan diversas culturas, idiomas, y maneras de aprender, el decreto 83 permite que aquellos con barreras de aprendizaje accedan y progresen en los aprendizajes del currículo nacional en igualdad de oportunidades.

La función de este decreto es dar respuesta a la diversidad, dando igualdad de oportunidades, calidad educativa, inclusión educativa, valorando la diversidad, incluyendo está en el aula, cabe decir que esta NE se puede presentar de forma transitoria o permanente.

2.5.1 FINALIDAD DEL DECRETO 83 DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN:

En el marco de la reforma educacional y su eje inclusivo, el Decreto N° 83/2015 del MINEDUC forma parte de un conjunto de medidas para ofrecer a todos los estudiantes una educación escolar pertinente y relevante, considerando la diversidad de sus necesidades educativas (incluyendo aquellas que implican apoyos más específicos) en un constante trabajo colaborativo entre los distintos profesionales, las familias y la comunidad.

2.6.2. A QUIÉN ESTÁ DIRIGIDO EL DECRETO 83 DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN:

Está dirigido a todos los establecimientos educacionales del país, ya sean municipales, particular-subvencionados o privados. Los equipos directivos y técnicos de los establecimientos educacionales son los responsables de gestionar y promover las medidas de flexibilización curricular que señala este decreto y organizar los recursos educativos para que los docentes puedan planificar y responder a las necesidades de aprendizaje de todos sus estudiantes en el aula.

A los estudiantes que requieren apoyos especializados, ya sea en contextos educativos regulares o en escuelas especiales, el Decreto N° 83/2015 del MINEDUC, les ofrece equiparar oportunidades para acceder, participar y progresar en los objetivos de aprendizaje esenciales del currículo nacional, de acuerdo a sus potencialidades, además de ser promovidos y certificar las competencias alcanzadas. Referente a la inclusión educativa la UNESCO (s/f) nos dice que los derechos humanos prohíben toda forma de exclusión o de restricción de las oportunidades en la esfera de la enseñanza fundada en las diferencias socialmente aceptadas o percibidas, tales como: el sexo, el origen étnico o social, el idioma, la religión, la nacionalidad, la posición económica, las aptitudes.

2.6.3 FLEXIBILIZACIÓN DEL CURRÍCULUM

Según Cynthia Duk y Cecilia Loren en su artículo flexibilización del curriculum para atender la diversidad explica que el sistema educativo chileno no atiende a la diversidad de necesidades educativas que poseen todos los estudiantes, puesto que se llevan a cabo acciones que tienden a homogeneizar al estudiantado, pasando por alto las diferencias que puedan existir, ya sean de carácter social, cultural o individual. Lo anterior imposibilita que el sistema educativo logre mejorar la calidad de la educación, dando como resultado que todos los estudiantes obtengan un mejor aprendizaje y desarrollen sus capacidades. Por consiguiente, se deben equiparar las oportunidades y asegurar el acceso, la participación y logros de aprendizaje de los estudiantes,

Es en este punto es donde el seminario se vuelve fundamental, ya que se valorará de qué forma los estudiantes migrantes son partícipes de todas las experiencias de aprendizaje que se generan en la sala de clases. Una de las herramientas que el Ministerio de Educación dispone para asegurar la igualdad de oportunidades es a través del currículum.

MARCO METODOLÓGICO

3. MARCO METODOLÓGICO

Trabajo de investigación realizado bajo el paradigma positivista (explicativo) de tipo cuantitativo.

El estudio es de diseño descriptivo de corte transversal (Survey), no experimental. Es decir, este trabajo muestra el comportamiento de los datos tal como ocurren, los toma en un solo momento y no manipula las variables (Cossio-Bolaños, 2014). Los datos se obtienen en cuatro colegios de cuatro comunas diferentes, al respecto los colegios son: Escuela Unión Latinoamericana de la comuna de estación central, Escuela república Oriental del Uruguay de la Comuna de Santiago, el Liceo Manuel Arriaran Barros y el colegio San Jorge de Las Condes. De todos los colegios se obtiene una población de 66 profesores. La muestra se calcula con un nivel de confianza del 95% con un margen de error del 5% todos ellos serán elegidos de forma intencionada.

El tamaño y las características de la muestra a estudiar se explican en la tabla 1.

Tabla 1
Características de los profesionales estudiados (n= 66.)

Variables	fi	%
Sexo		
Varón	11	16,7
Mujer	55	83,3
Edad		
Menor de 30	20	30,3
Entre 30 y 40	24	36,4
Entre 41 y 50	12	18,2
Mayor de 50	10	15,1
Título profesional		
Educadora de párvulo	1	1,5
Profesor básico	34	51,5
Profesor educación media	8	12,1
Educadora diferencial	23	34,8
Otro estudio realizado		
Perfección. docente	10	15,1
Post Título	25	37,9
Post-grado	10	15,1
Doctorado	1	1,5
Otro	3	4,5
Sin otros estudios	17	25,7
Ha trabajado con comunidades migrantes		
Si	52	78,8
No	14	21,2
Actualmente trabaja con comunidades migrantes		
Si	40	60,6
No	26	39,4

Fuente: Elaboración propia.

3.1. PROCEDIMIENTOS

Para obtener los datos de la investigación se construye un instrumento denominado “Cuestionario para recoger la opinión de profesores que trabajan en escuela con estudiantes migrantes”. Inicialmente se operacionaliza la variable de estudio (barreras) en cinco indicadores: interculturalidad, obstáculo, servicio y beneficios, valores y procesos de aprendizaje. Todas las alternativas del instrumento son cerradas: muy de acuerdo, de acuerdo no de acuerdo, permitiendo marcar una sola alternativa en cada pregunta. El instrumento antes de ser aplicado a los docentes seleccionados, pasó por una prueba piloto aplicado a 16 docentes de tres escuelas de Santiago. Con los resultados que aportan ellos en el pilotaje de la prueba se realizaron varios ajustes en el instrumento, eliminando 1 pregunta y quedando de esta forma el instrumento con 22 reactivos.

Contestaron todos los docentes que firmaron el consentimiento informado

Para validar el instrumento se opta por la validez de constructo como lo sugieren algunos autores (Pérez-Gil, J.A, Chacón Moscoso, S., y Moreno Rodríguez R. 2000). La confiabilidad se determinará a través del coeficiente de alfa de Cronbach, por medio de la fórmula de Spearman-Brown y Guttman (1976). Este procedimiento se realizará una sola vez en el tiempo para verificar la consistencia interna del instrumento (Ledesma, 2002, López-Pina, 2012).

Para el análisis de los datos se realiza una planilla que permita transcribir todos los datos en ella para el procesamiento de la información.

3.2. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Se utiliza la estadística descriptiva de frecuencias (fi), porcentajes (%) y promedio (x). Las técnicas de análisis y presentación de la información son a través de tablas y figuras.

3.3. CRITERIOS DE RIGOR CIENTÍFICO

El presente seminario busca obtener credibilidad a través de criterios de rigor fiables y estrictos que logren cumplir con estándares de veracidad exigidos.

Se cumplirá con criterios de credibilidad y/o autenticidad, dado que el presente proyecto de seminario cuenta con valor a la verdad, lo que conlleva no otorgar juicios de valor que puedan tergiversar las respuestas, análisis y conclusiones obtenidas. Con estos puntos abordados se otorgan resultados verdaderos que presentan validez tanto interna como externa al proyecto de seminario, puesto que al utilizar notas de campo se registran los hechos tal como ocurrieron, imposibilitando tergiversar respuestas, además no solo se utilizara notas de campo, sino que en conjunto con estas se realizarán grabaciones, las cuales serán anónimas. Finalmente, con todos

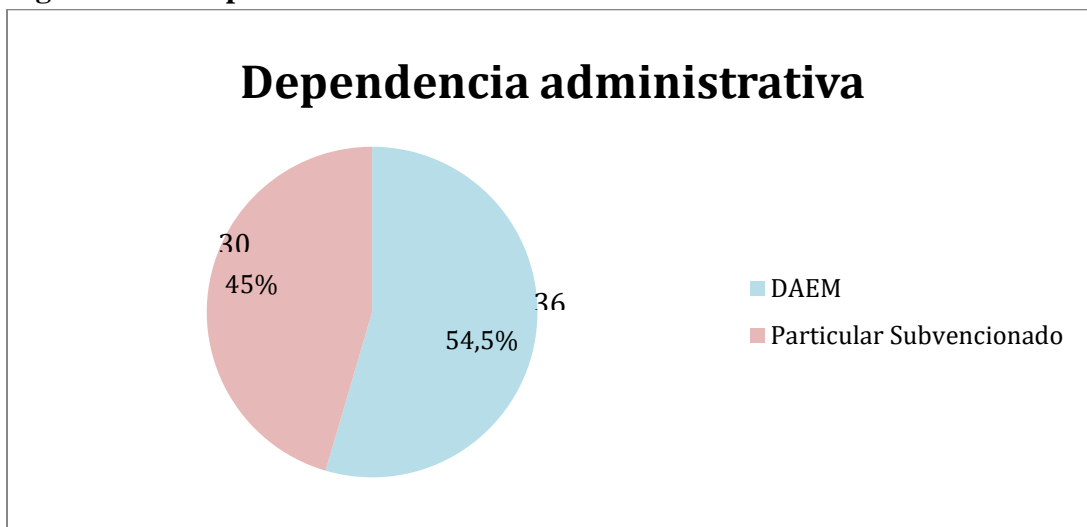
estos instrumentos se especifica a quienes va dirigida, qué cursos, se observarán, los horarios y los participantes de esta, el periodo de tiempo que se observará y la recolección de datos.

Son el resultado de las ideas y experiencias de los informantes, más que preferencias de los investigadores. Es importante en este punto llegar a tomar decisiones para refutar los fundamentos teóricos utilizados y la selección del método. También es importante destacar la información y predisposición que haya tenido el investigador y los investigados.

3.4. ANALISIS DE RESULTADOS

De los datos recogidos podemos destacar que 36 profesores son pertenecientes a escuelas de Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) lo que representa un 54,5% de la muestra, 30 profesores pertenecen a colegios particulares subvencionados representados en el 45,5% de la muestra. Ver figura 3.

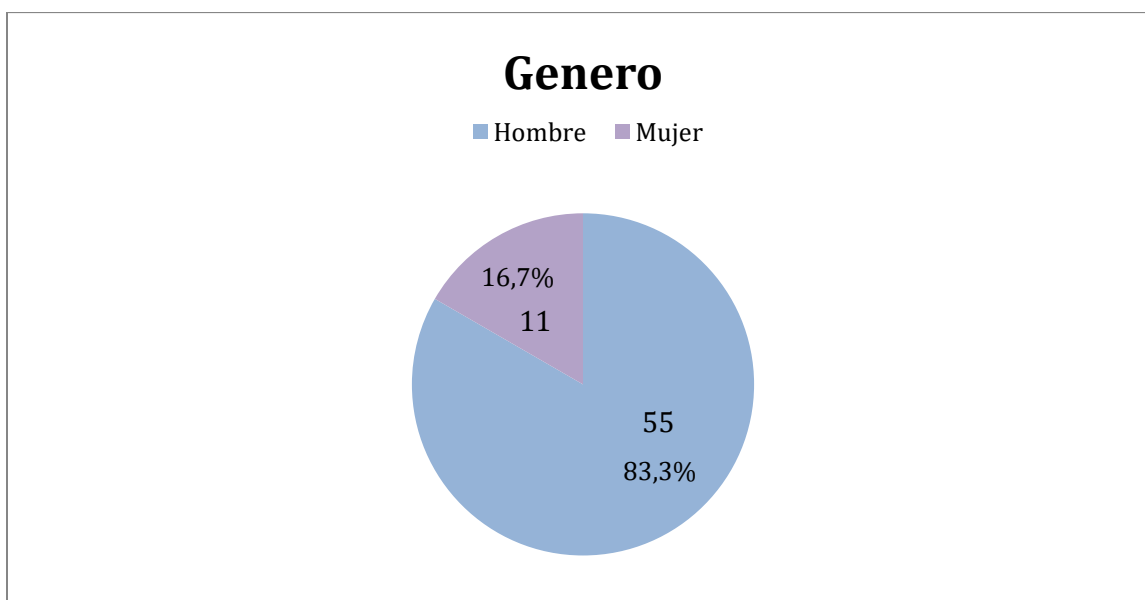
Figura n° 3: Dependencia administrativa



Fuente: Elaboración propia. (2018)

Por otra parte, 11 profesores de género masculino que representan el 16,7% y 55 profesoras de género femenino que representan el 83,3% de la muestra. Ver figura 4.

Figura n° 4: Genero



Fuente: Elaboración propia (2018)

En relación a las edades de la muestra, se señala que, profesores menores de 30 años son 20 lo que representa el 30,3% de la muestra, los que están entre 30 y 40 años son 24 profesores que representan el 36,4% de la muestra, entre 41 y 50 años son 12 profesores lo que representan el 18,2% de la muestra y mayores de 50 años son 10 profesores que representan el 15,1% de la muestra. Ver figura 5.

Figura n° 5: Edad

Fuente: Elaboración propia (2018)

Los profesores con títulos de educación diferencial son 23 y corresponden al 34,8% de la muestra, los profesores de educación básica son 34 y se representa en un 51,5 % de la muestra, mientras que los profesores de educación media son 8 12,1% de la muestra y educadora de párvulo 1 que corresponde al 1,5% de la muestra. Ver figura 6.

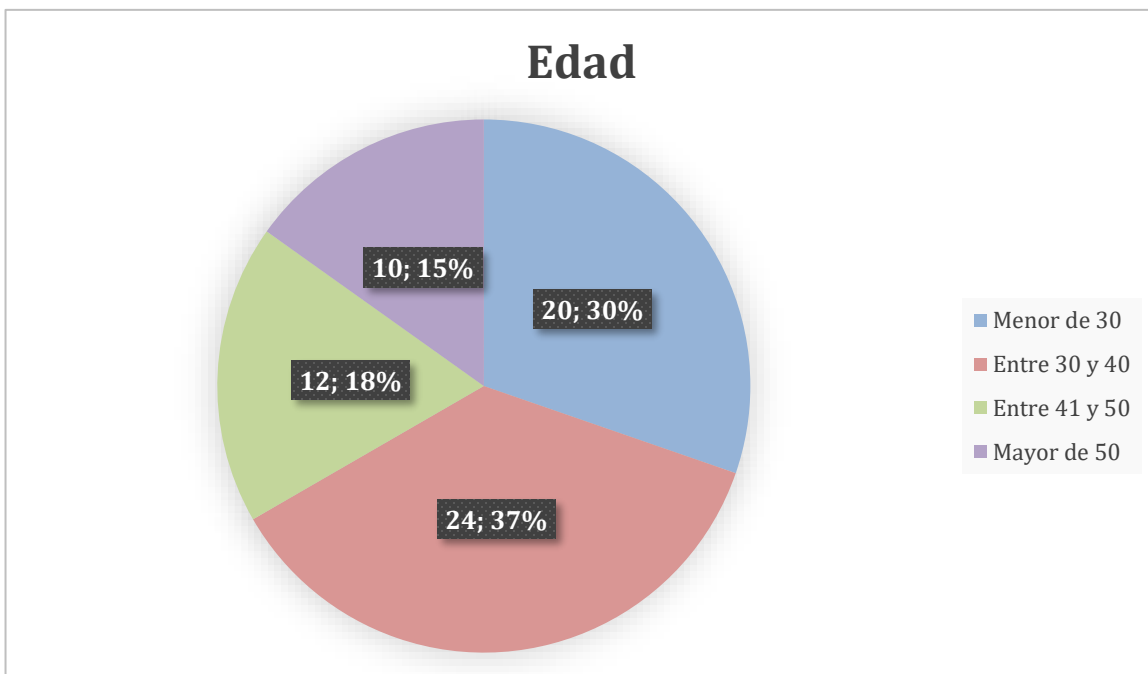
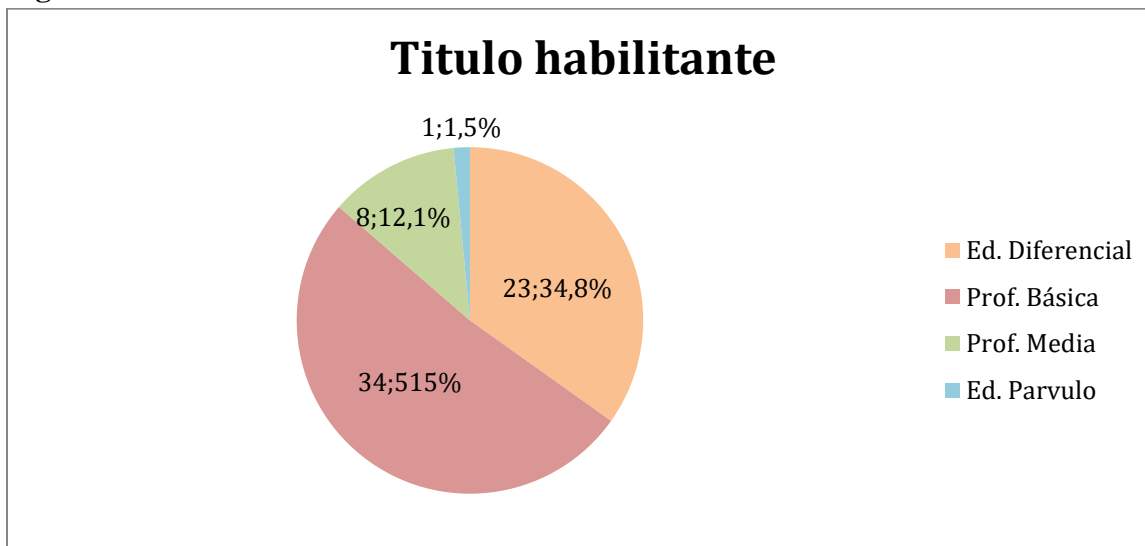


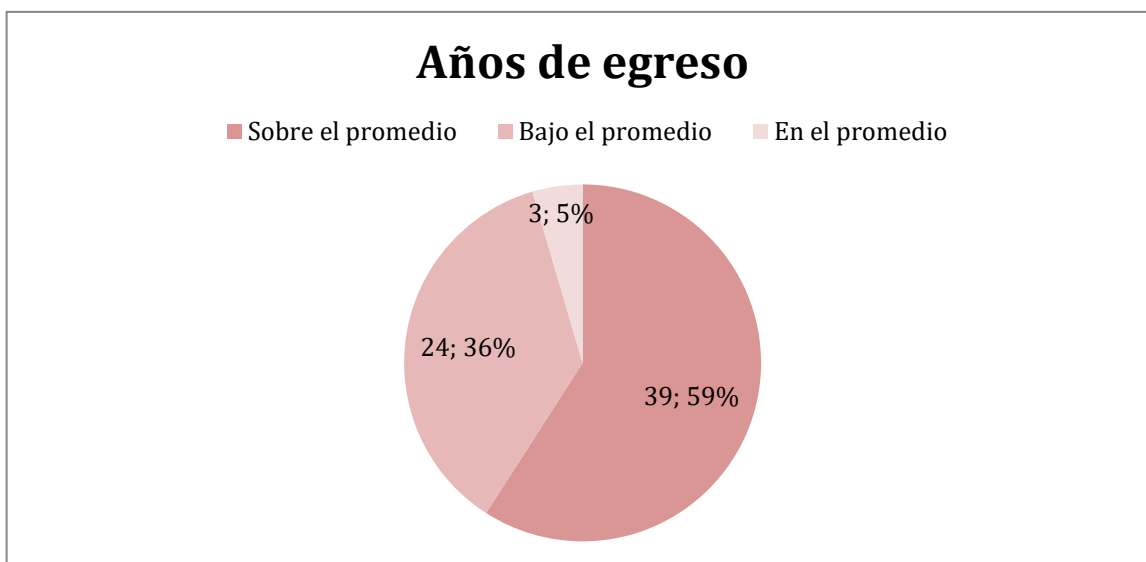
Figura n° 6: Título habilitante



Fuente: Elaboración propia (2018)

En cuanto a los años de egreso el promedio de la muestra es del año 2006, sobre el promedio se encuentran 39 profesores que corresponden al 59,1%, por otro lado quienes están bajo el promedio son 24 profesores que representan el 36,4% de la muestra y en el promedio se encuentran 3 profesores que representan 4,5%. Ver figura 7.

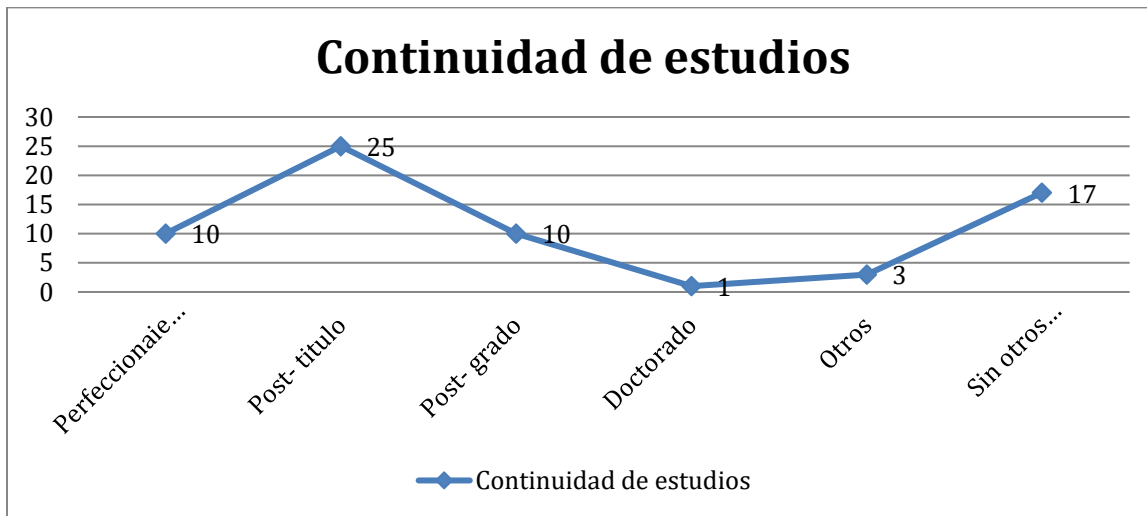
Figura 7: Año de egreso



Fuente: Elaboración propia (2018)

Con continuidad de estudios se encuentran 10 profesores con perfeccionamiento docente los cuales representan 15,1% de la muestra, con post-título son 25 profesores que representan el 37,9% de la muestra, con estudios de post-grado tienen 10 los cuales representan el 15,1%, profesores con doctorado son 1 el cual corresponde al 1,5% de la muestra. Por otro lado, con otros estudios existen 3 profesores los que corresponden al 4,5% de la muestra y por último sin otros estudios se encuentran 17 profesores quienes corresponden al 25,7% de la muestra de la población. Ver figura 8.

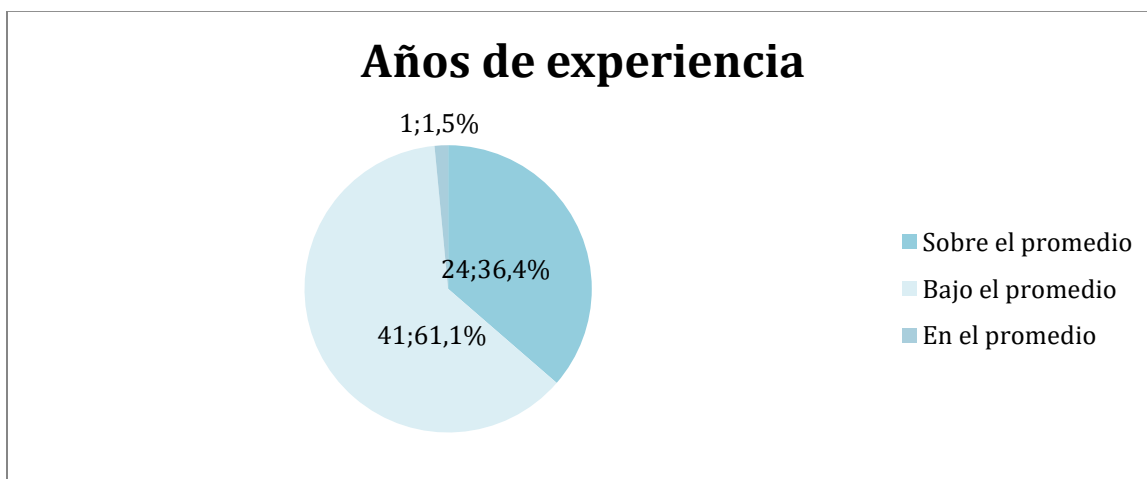
Figura n° 8: Continuidad de estudios



Fuente: Elaboración propia(2018)

Los años de experiencia de la población muestran que el promedio tiene 12 años de experiencia. Sobre el promedio existe la cantidad de 24 profesores los cuales corresponden a un 36,4% de la muestra, mientras que bajo el promedio se encuentran 41 profesores los cuales representan un 61,1% de la muestra y en el promedio se encuentra 1 docente lo que representa 1,5% de la muestra. Ver figura 9

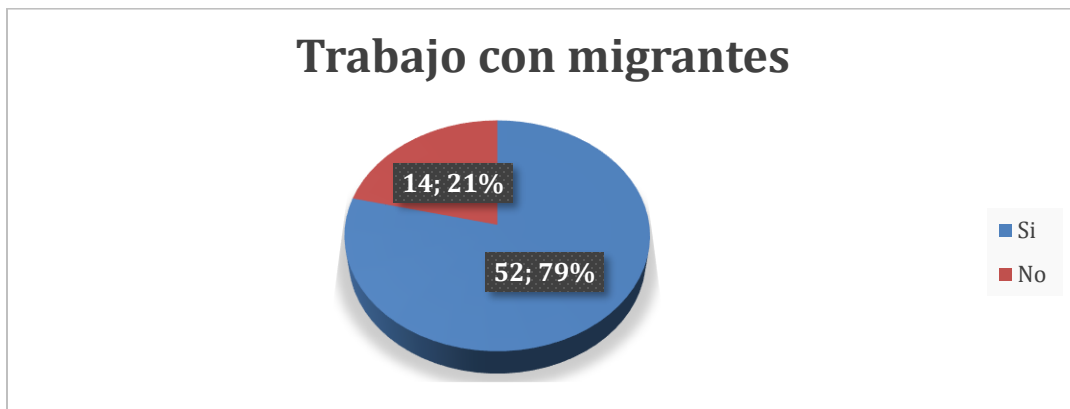
Figura 9: Años de experiencia



Fuente: Elaboración propia (2018)

De la muestra, los profesores que han trabajado con estudiantes migrantes son 52 los cuales corresponden al 78,8% de la muestra, mientras los que no han trabajado con estudiantes migrantes son 14 profesores lo que corresponde al 21,2% de la muestra. De esta información podemos rescatar que un profesor trabaja actualmente con estudiantes venezolanos, dos profesores trabajan solo con estudiantes haitianos, 15 profesores señalan que trabajan con todas las nacionalidades de los estudiantes señalados en el cuestionario, 11 profesores trabajan entre 1 y 3 nacionalidades, 12 profesores señalan que trabajan con entre 3 y 5 nacionalidades, mientras que 11 profesores han trabajado con todas las nacionalidades mencionadas en el cuestionario y otras mientras 14 profesores no trabajan con migrantes. Ver figura 10

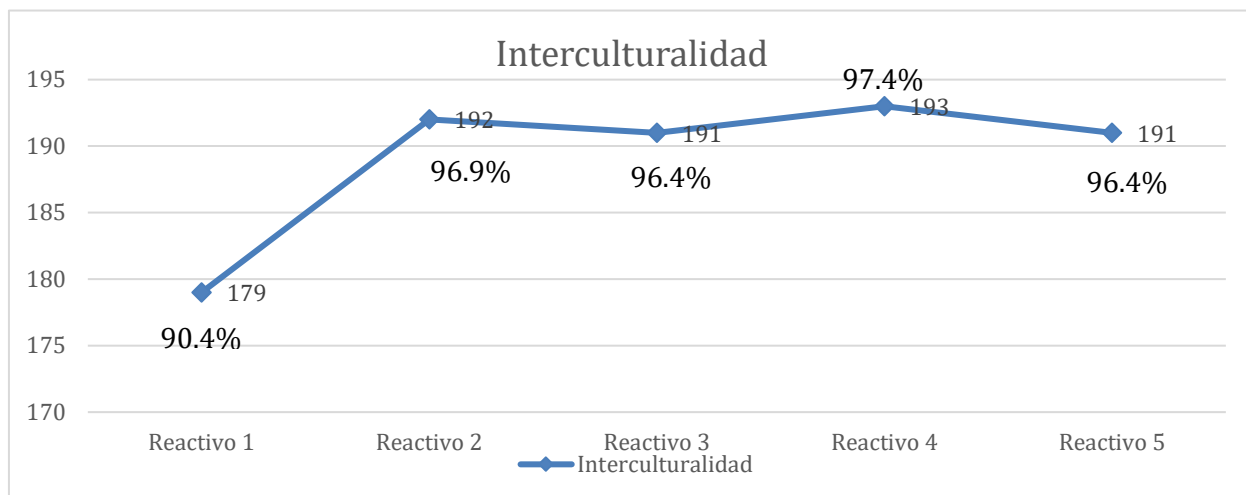
Figura n° 10: Trabajo con migrantes



Fuente: Elaboración propia (2018)

La dimensión interculturalidad tiene cinco reactivos; el reactivo con mayor porcentaje es el número 4 con un 97,4 % que señala que el profesor “exige un ambiente de respeto en la sala de clases de parte de los estudiantes”. Ver figura 11

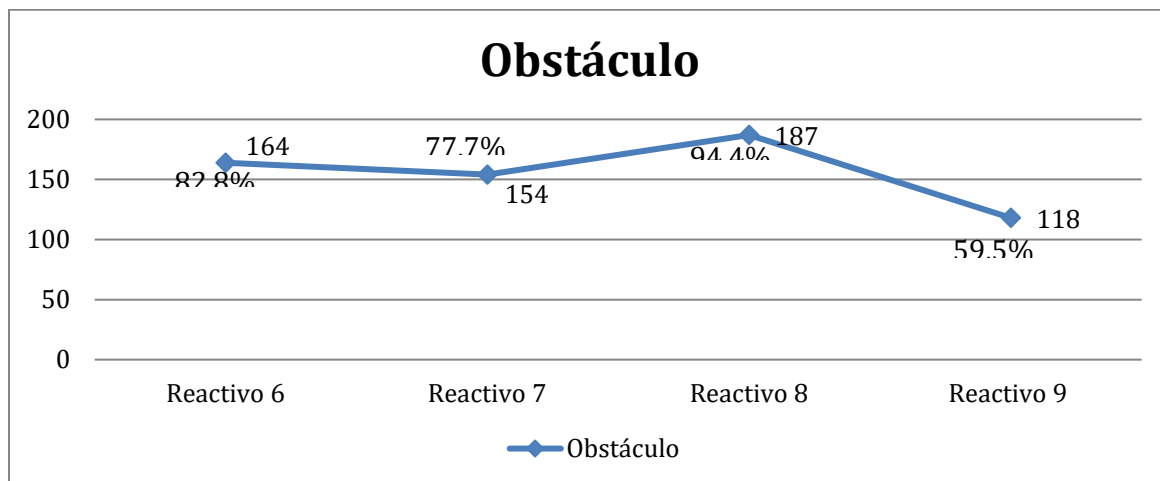
Figura 11: Dimensión de interculturalidad



Fuente: Elaboración propia (2018)

En relación a la dimensión obstáculos tiene cuatro reactivos; el reactivo que presenta mayor porcentaje es el número 8 tiene un 94,4%, que señala, “que los estudiantes migrantes a portan a la diversidad de cultura”. Por otro lado, en esta dimensión se observa que el reactivo número 9 tiene un 59,5% que indica que “los estudiantes migrantes no presentan prejuicios hacia los estudiantes chilenos”. Ver figura 12

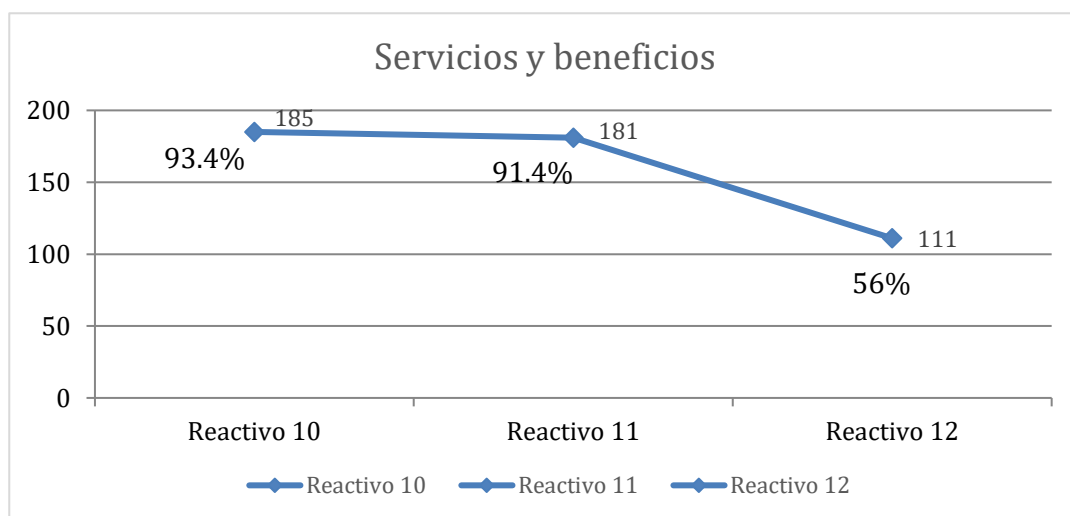
Figura n° 12: Dimensión obstáculo



Fuente: Elaboración propia(2018)

Por otra parte, la dimensión servicios y beneficios tiene tres reactivos; el reactivo con mayor porcentaje es el número 10 con un 93,4% que señala que “los profesores están de acuerdo con que los estudiantes migrantes reciban beca de alimentación”. Sin embargo, en esta dimensión se observa que el reactivo número 12 tiene un 56% que determina que “los estudiantes migrantes no tienen más facilidades para ingresar al sistema escolar”. Ver figura 13

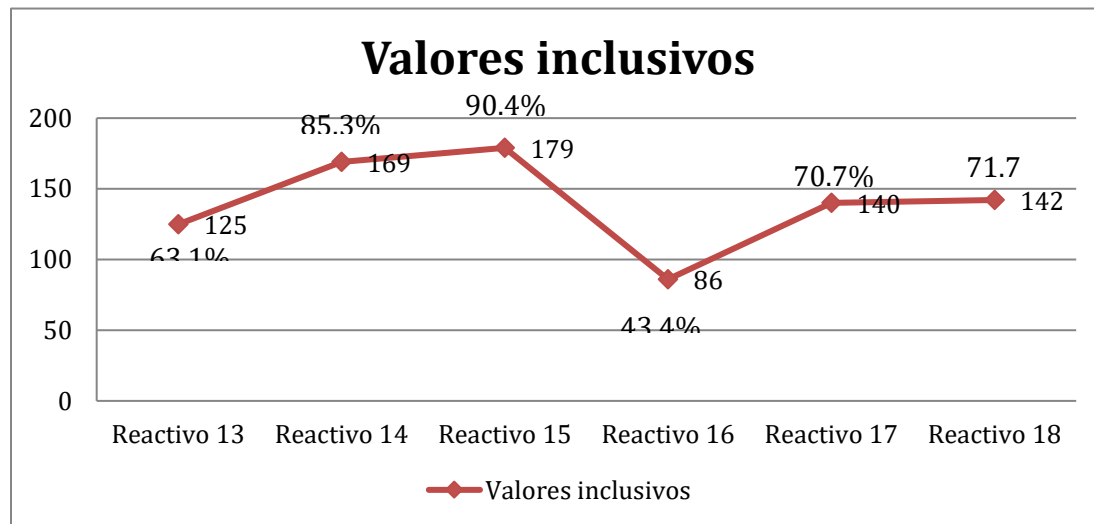
Figura n° 13: Dimensión de servicios y beneficios



Fuente: Elaboración propia (2018)

En cuanto a la dimensión valores inclusivos presenta seis reactivos; dentro de esta dimensión el reactivo que presenta mayor porcentaje es el número 15 con un 90,4% el cual señala que “los docentes buscan estrategias de enseñanza que sean inclusivas para el trabajo con la diversidad que se presenta en el aula”. Por otro lado, el reactivo numero 16 tiene un 43,4% el que señala que “a los docentes no les preocupa que su carga de trabajo se incremente con estudiantes migrantes”. Ver figura 14

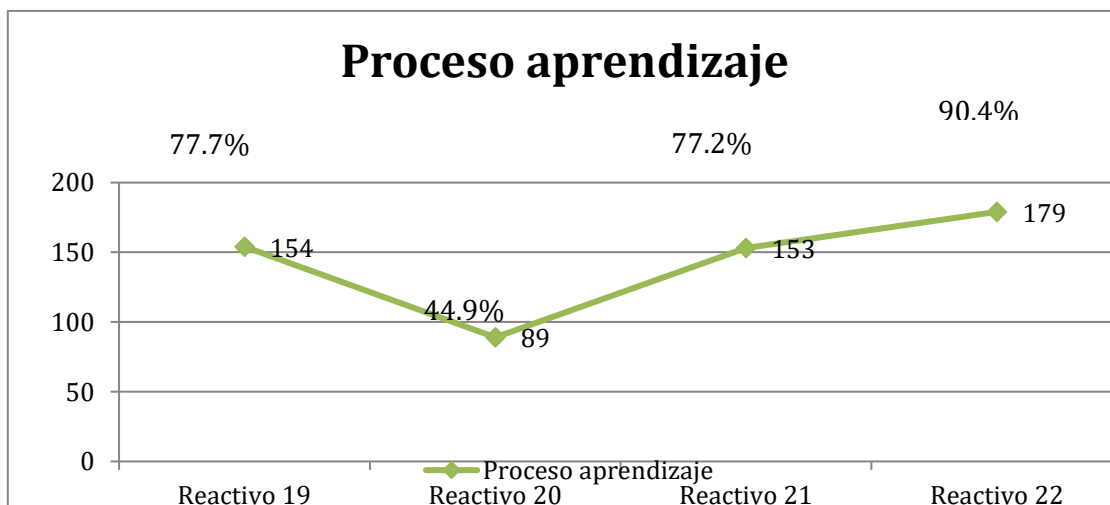
Figura n°14: Dimensión de valores inclusivos.



Fuente: Elaboración propia(2018)

La dimensión proceso de aprendizaje tiene cuatro reactivos; el reactivo que presenta mayor porcentaje es el número 22 con un 90,4% que señala que “los profesores propician el proceso de aprendizaje de toda la diversidad de estudiantes que se presentan en el aula”. Mientras que el reactivo numero 20 tiene un 44,9% el cual señala que “los docentes no han recibido capacitaciones que ayuden en el proceso de adaptar evaluaciones a estudiantes migrantes”. Ver figura 15

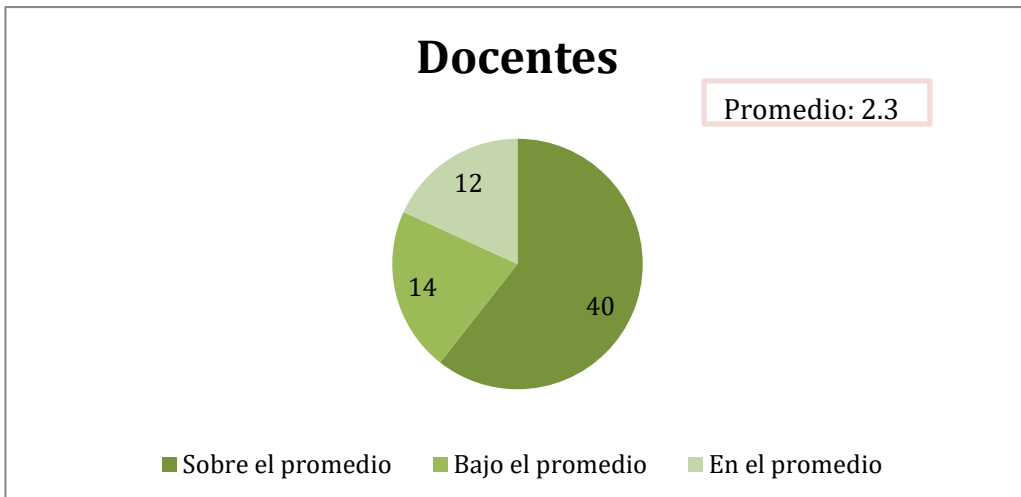
Figura n°15: dimensión proceso aprendizaje



Fuente: Elaboración propia (2018)

Finalmente es posible indicar que el promedio de docentes que participaron de la muestra es de 2,3. Lo que señala que tenemos 40 profesores que se encuentran sobre el promedio, los que representan el 60,6% de la muestra. Por otro lado, los profesores que se encuentran bajo el promedio son 14 docentes, lo que representan el 21,2% del total de la muestra, mientras que 12 profesores se encuentran en el promedio con un 18,2%. Ver figura 16

Figura n°16: Total de la muestra “Docentes”



Fuente: Elaboración propia (2018)

Conclusiones

Al inicio de la investigación se plantea la siguiente interrogante ¿Cuáles son las barreras que enfrenta el estudiante migrante?, a raíz de esta surgen los siguientes objetivos específicos:

1. Describir las barreras que enfrenta el estudiante migrante desde interculturalidad y obstáculo.
2. Describir las barreras que enfrenta el estudiante migrante desde servicios, beneficios y valores.
3. Describir las barreras que enfrenta el estudiante migrante desde los procesos de aprendizajes

A continuación, a partir de los datos recopilados se hará la descripción de cada uno de los objetivos propuestos.

A nivel de interculturalidad los profesores exigen en sus aulas el respeto mutuo entre estudiantes migrantes y chilenos, así mismo los educadores valoran la diversidad cultural que existe en el aula y respetan las diferencias creencias que esto conlleva, lo que ayuda a que la interculturalidad en las aulas no se transforme en una barrera de aprendizaje. Aunque dentro de la misma dimensión dice no proporcionar siempre un ambiente cómodo para el aprendizaje lo que se contradice con lo primeramente planteado.

En cuanto a la dimensión de obstáculos la opinión de los profesores es que los estudiantes migrantes aportan a la diversidad cultural mostrando variedad de idiomas, bailes, gastronomías, entre otras, también nos dicen que presentan las mismas capacidades que los estudiantes chilenos, respetan las normas de convivencia dentro del aula y no presentan prejuicios hacia sus compañeros chilenos. Lo que no representa una barrera para los estudiantes migrantes.

Desde la dimensión de servicios y beneficios se puede observar que los profesores están de acuerdo con que los estudiantes migrantes reciban beneficios alimentarios, los cuales de igual forma son recibidos por los estudiantes chilenos con mayor índice de vulnerabilidad que tenga el colegio, se encuentran a favor de que se les apoye con útiles escolares, en cambio no creen que tengan más facilidades para matricularse en los establecimientos que los estudiantes chilenos, ya que ambos se encuentran en igualdad de condiciones.

En la dimensión acerca valores inclusivos los profesores creen que los estudiantes reconocen a las autoridades de sus establecimientos tanto directivos, profesores y colaboradores del colegio, a su vez creen buscar estrategias de enseñanza que apoye la inclusión en el aula, se cree competente para adecuar el curriculum y evaluaciones que favorezcan la diversidad cultural que se pueda presentar. A un gran porcentaje de profesores no le preocupa que sus cargas de trabajo incrementen por tener estudiantes migrantes y otro no cree que existan herramientas en los establecimientos escolares que los apoye en el trabajo con migrantes. Siendo esta última una barrera para los estudiantes migrantes, ya que los educadores pueden tener una buena disposición, pero los equipos de los establecimientos educativos reconocen que no existen las herramientas necesarias para hacer frente a la diversidad cultural.

La dimensión que abarca los procesos de aprendizaje muestra que los profesores están a favor de hacer cambios en el currículum que beneficie al estudiante, demostrando así que el currículum actual no apoya el proceso de aprendizaje de este convirtiéndose en una barrera, aun así, se realiza co-docencia para mejorar las estrategias de trabajo e intenta propiciar el aprendizaje de toda la diversidad cultural del aula. Pero no ha recibido algún tipo de capacitación que ayuden en el proceso de adaptar evaluaciones para estudiantes migrantes.

Respondiendo la pregunta general ¿Cuáles son las barreras que enfrenta el estudiante migrante? se puede señalar que, desde la opinión de los profesores, la mayor barrera se encuentra en la dimensión de procesos de aprendizaje y más específicamente en el currículum. Ya que se encuentra descontextualizado de la realidad escolar en cuanto a la diversidad intercultural a la que hoy se enfrentan los profesores en las aulas.

A modo de sugerencia el grupo tesista estima conveniente dar continuidad a este estudio, en ese contexto sería interesante aplicar este instrumento en otras comunas de Santiago y dar una mayor cobertura obteniendo una muestra más amplia. También consideramos importante solamente considerar el instrumento para darle a esta validez y confiabilidad estadística.

BIBLIOGRAFÍA

5. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Arroyo, M. (2014). *Aprendizaje de la lengua y alumnado inmigrante: un acercamiento a las aulas de adaptación lingüística y social*. Recuperado de: [https://books.google.cl/books?id=GLqBQAAQBAJ&pg=PT550&lpg=PT550&dq=Arroyo,+M.,+\(2014\).+%E2%80%9CAprendizaje+de+la+lengua+y+alumnado+inmigrante:+un+acercamiento+a+las+aulas+de+adaptaci%C3%B3n+ling%C3%BC%C3%ADstica+y+social%E2%80%9D.&source=bl&ots=ZeVxjobsmc&sig=2RrLDby0PnqasfXgD011okpCLsk&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjO19_hvKnbAhWFj5AKHVwoBykQ6AEIJjAA#v=onepage&q&f=false](https://books.google.cl/books?id=GLqBQAAQBAJ&pg=PT550&lpg=PT550&dq=Arroyo,+M.,+(2014).+%E2%80%9CAprendizaje+de+la+lengua+y+alumnado+inmigrante:+un+acercamiento+a+las+aulas+de+adaptaci%C3%B3n+ling%C3%BC%C3%ADstica+y+social%E2%80%9D.&source=bl&ots=ZeVxjobsmc&sig=2RrLDby0PnqasfXgD011okpCLsk&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjO19_hvKnbAhWFj5AKHVwoBykQ6AEIJjAA#v=onepage&q&f=false)
- Berrios -Valenzuela, Ll., Palou-Julián, B. (2014). *Educación intercultural en Chile: la integración del alumnado extranjero en el sistema escolar*.
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/834/83433781001.pdf>
- Booth, T., Ainscow, M. (2002). Educación inclusiva. Iguales en la diversidad: barreras para la presencia, el aprendizaje y la participación. España. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Barros Ll;PalouyB. (2014) *Educación intercultural en Chile: la integración del alumnado extranjero en el sistema escolar*. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-1242014000300001&script=sci_abstract&tlng=es
- Bustos, R. A. (2016). *Estrategias de adaptación académica en estudiantes inmigrantes de establecimientos de enseñanza básica y media en la ciudad de Arica*. (Tesis doctoral de educación, universidad autónoma de Barcelona). Recuperado de: https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2016/hdl_10803_394059/rabgde1.pdf.
- Casanova, M. (2016). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. Recuperado de: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/edibrisp/reader.action?docID=4870879&query=estrategias+inclusivas>
- Chomsky, N. (1977). *El lenguaje y el entendimiento*. Recuperado de: [http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/musicoterapia/\(311\)%20ESCUELAS%20PSICOLOGICAS%20CONTEMPORANEAS/E1%20lenguaje%20y%20el%20entendimiento.%20Chomsky.pdf](http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/musicoterapia/(311)%20ESCUELAS%20PSICOLOGICAS%20CONTEMPORANEAS/E1%20lenguaje%20y%20el%20entendimiento.%20Chomsky.pdf)
- Cooper, A. (2012). *10 tips for teaching english-language learners*. Recuperado de: <https://www.edutopia.org/blog/teaching-english-language-learners-ayanna-cooper>

Cossio-Bolaños M., Vidal R., Valenzuela J. (2014). *Validez y confiabilidad de un cuestionario para valorar el uso del conocimiento científico en docentes de Educación Especial*.

Educar Chile (s/f). *Barreras a la participación*. Santiago, Chile: Autor Recuperado de: <http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=227420>

Elige educar (s/f). *Migrantes: ¿Cómo enseñarle a un niño que no habla tu mismo idioma?* Recuperado de: <http://eligeeducar.cl/migrantes-como-ensenarle-a-un-nino-que-no-habla-tu-mismo-idioma>

Guzmán M., N. (2016) *Experiencias juveniles de Inmigración peruana en Chile*. (Tesis de pregrado de Trabajo social de la Universidad Academia de humanismo cristiano). Recuperado de: <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/3909/TTRASO%20483.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Granado, S.; Rodriguez, C.; Olmedo, M.; Chacón, A.; Vigil, D.; Rodriguez, P.(2007). *Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la satisfacción de los pacientes atendidos en las consultas externas de un hospital de Madrid en 2006*. Recuperado de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272007000600007

Henríquez, A., Vallejo, G., Romanguera, P. (2015). *Fichas de procedimientos de evaluación educativa*. Recuperado de: <http://www.udla.cl/portales/tp9e00af339c16/uploadImg/File/PlanesDeEstudio/Fichas-de-procedimientos-de-evaluacion-UDLA-b.pdf>

Jiménez, F., Fardella, C. (2015). *Discursos del profesorado: en contextos educativos multiculturales en clave migratoria*. Recuperado de <http://www.redalyc.org>

Kottac, C. (2000) *Antropología cultural, espejo para la humanidad*. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/esteralice/libro-antropologa-cultural-conrad-kottak>

Latorre M., Seco del Pozo C., (2013). *Diseño curricular nuevo para una nueva sociedad*. Recuperado de: <http://www.umch.edu.pe/arch/hnomarino/dcnuevoparaunanuevasociedad.pdf>

Lenneberg, Eric H. (1967). *Biological foundations of language*. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/8b6c/e77294f100b152834db8f8534127af23dd5f.pdf>

Logen, C; Duk, C. (2016). *Flexibilización del currículum para atender la diversidad currículum*. Recuperado de: <https://educrea.cl/flexibilizacion-del-curriculum-atender-la-diversidad/>

- López-Pina, J.; Sánchez-Meco, J.; López-López, J. (2012). *Métodos para promediar coeficientes alfa en los estudios de generalización de la fiabilidad*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/727/72723431025.pdf>
- Margarit, D. (abril, 2018). La nueva inmigración: expresiones de vulnerabilidad territorial. Santiago, Chile. *Le Monde Diplomatique*.
- Martín-Pastor, E.; González-Gil, F.; Jenaro Río, C. (2017). *Divergencias socioculturales en el uso del castellano: repercusiones en la comprensión del alumnado inmigrante en el sistema educativo español*. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n2/art10.pdf>
- Ministerio de Educación (S/F). *Curriculum nacional*. Recuperado de <http://www.curriculumnacional.cl/inicio/1b-6b/primero-basico/lenguaje-y-comunicacion/>
- Ministerio de Educación (2009). *Ley General de Educación 20.370*. Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043&r=1>
- Ministerio de Educación (2015). *Diversificación de la enseñanza decreto N°83*. Recuperado de: <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
- Ministerio del desarrollo social (2015) *Inmigrantes en Chile: Perfil socioeconómico por macrozona de residencia*. Recuperado de: http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/documentos/Panorama_Casen_N3_Inmigrantes_analisis_por_macrozonas.pdf.
- Montes, J., (1983). *Habla, lengua e idioma*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/38/TH_38_002_065_0.pdf
- Murua-Cartón, H.; Etxeberria-Balerdi, F.; Garmendia-Larrañaga, J. & Arrieta Aranguren, E. (2012). ¿Qué otra competencia debe tener el profesorado del alumnado inmigrante?. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (10), 109-132.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (s/f). *Inclusión en la educación*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>
- Ortiz, J. (1993), *Paradigmas de la investigación*. Recuperado de <http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/UNADO/article/viewFile/305/291>
- Pérez-Gil, J.A, Chacón S., y R. (2000). Validez de constructo: el uso de análisis factorial exploratorio-confirmatorio para obtener evidencias de validez.

- Pérez, J.; Chacón, S.; Moreno, R. (2000). *Validez de constructo: el uso del análisis factorial exploratorio-confirmatorio para obtener evidencias de validez*. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=601>.
- Poblete Melis, R; Galaz C, Barrera M; Hedrera L, Olivares Y. (2016). *Niños y niñas migrantes: trayectorias de inclusión educativa en escuelas de la región metropolitana*. Superintendencia de Educación. Santiago, Chile. Recuperado de: <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/01/Informe-Final-de-Investigacio%CC%81n-Migrantes.pdf>
- Real Academia Española (s/f). *Definición de profesor*. Recuperado de: <http://www.unesco.org/education/GMR/2007/es/glosario.pdf>
- Rojas A., M. (2014) *Inmigrantes ciudadanos. Construcciones discursivas de migración y ciudadanía en residentes Bolivianos en Calama* (Tesis de magíster de psicología de la Universidad de Chile). Recuperado de: <repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/135057/Rodrigo%20Rojas%20A.%20Tesis.%20Inmigrantes%20ciudadanos..pdf?sequence=1>
- Rojas, N. y Silva, C. (2016) *La migración en Chile: Breve Reporte y caracterización*. Recuperado de: http://www.extranjeria.gob.cl/media/2016/08/informe_julio_agosto_2016.pdf.
- Universidad Alberto Hurtado, (s/f). *Investigación cualitativa*. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Dise%C3%B1o%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf>
- Vargas G. F. (2014) *Migración en Chile*
Recuperado de: <http://www.extranjeria.gob.cl/media/2016/02/Anuario-Estad%C3%ADstico-NacionalMigraci%C3%B3n-en-Chile-2005-2014.pdf>.
- Wetto, M. (2017). *7 barreras para el aprendizaje y la participación*. Recuperado de: <https://www.lifeder.com/barreras-aprendizaje-y-participacion/>

5. ANEXOS

ANEXO 1. Documento de consentimiento informado



FOLIO: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

"Aplicación de cuestionario para valorar la opinión de profesores frente a la barrera que enfrenta el estudiante migrante".

Estimado (a) profesor (a) está invitado a participar en un estudio que busca determinar cuál es la opinión de los profesores que trabajan en escuelas con estudiantes migrantes.

Por favor, lea atentamente este formulario y plantee todas las preguntas que tenga antes de consentir su participación en este estudio. La investigación está a cargo del Académico e Investigador de la Carrera de Educación Diferencial de la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH) Prof. Rubén Vidal -

Yo, _____, consiento en participar en el estudio titulado, **OPINIÓN DE PROFESORES FRENTE A BARRERAS EDUCATIVAS QUE ENFRENTA EL ESTUDIANTE MIGRANTE**, conducido por las seminaristas Paulina Contreras Valenzuela, Claudia Escobar Cañete, Dafne Maldonado Leiva, Estefanía Valdenegro Ramírez, Rocío Valdés Hernández, todas estudiantes de la carrera de Educación Diferencial de la UCSH. Entiendo que mi participación es voluntaria, que puedo rehusarme a participar o dejar de hacerlo sin razón alguna y sin sanción o pérdida de beneficios que de otra manera me correspondían, así como solicitar la devolución de toda la información que haya entregado y la remoción de esta de las bases de datos del estudio.

Entiendo que no habrá ninguna compensación monetaria por mi participación en este estudio y que, si bien no tendré beneficios directos, esta investigación podría ser útil para informar el diseño de mejores estrategias que nos permitan trabajar con las comunidades migrantes.

Entiendo que los datos para la investigación se recolectarán durante el segundo semestre del año 2018.

Entiendo que no se proveen riesgos o situaciones incómodas para mí, ya que simplemente voy a responder acerca de mis experiencias.

Los resultados obtenidos en conexión con este estudio que pueden ser identificados conmigo se mantendrán en confidencialidad absoluta. Individualmente, toda la información identificable solo podrá ser compartida con mi permiso expreso. Todos los datos acerca de mi persona serán guardados bajo un identificador secreto y no con mi nombre asociado a este. Ninguna información relativa a mi rendimiento en este estudio será compartida con personal de la UCSH a ningún nivel, fuera del equipo de co-investigadores.

Entiendo que estoy accediendo a participar en este estudio al firmar este formulario para ser parte de este proyecto de investigación.

Rubén Vidal Espinoza

Nombre de investigador responsable.

Firma

Fecha

Nombre del participante

Firma

Fecha

Anexo 2. Antecedentes sociodemográficos.

1. SITUACIÓN DEMOGRÁFICA

CUESTIONARIO PARA VALORAR LA OPINIÓN DE PROFESORES FRENTE A LA BARRERA QUE ENFRENTA EL ESTUDIANTE MIGRANTE.

Autores: Paulina Contreras - Valenzuela; Claudia Escobar - Cañete; Dafne Maldonado - Leiva; Estelania Valdenegro - Ramírez; Rocío Valdés - Hernández. (2018)

1.- SITUACIÓN DEMOGRÁFICA:

Establecimiento: _____		
Dependencia Administrativa: <input type="checkbox"/> Corporación municipal <input type="checkbox"/> Municipal DAEM <input type="checkbox"/> Particular subvencionado <input type="checkbox"/> Particular pagado <input type="checkbox"/> Corporación de Administración Delegada		
INE: _____	RBD: _____	Teléfono: _____
E-mail: _____		
Dirección: _____		Comuna: _____

2.- DATOS SOCIODEMOCRÁFICOS:

Género: <input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer	Edad: <input type="checkbox"/> Menor de 30 <input type="checkbox"/> Entre 30 y 40 <input type="checkbox"/> Entre 41 y 50 <input type="checkbox"/> Mayor de 50
Título profesional habilitante: _____ Universidad: _____ Año de egreso: _____ En el contexto de la educación permanente, otro estudio que usted haya realizado: <input type="checkbox"/> Perfeccionamiento docente <input type="checkbox"/> Post-título <input type="checkbox"/> Post-grado (magister) <input type="checkbox"/> Doctorado <input type="checkbox"/> Otro ¿Cuál? _____	
Años de experiencia laboral en aula: _____	
¿Ha trabajado con comunidades migrantes? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No ¿Cuáles? <input type="checkbox"/> Peruanos <input type="checkbox"/> Bolivianos <input type="checkbox"/> Venezolanos <input type="checkbox"/> Haitianos <input type="checkbox"/> Colombianos <input type="checkbox"/> Dominicanos <input type="checkbox"/> Otro (s): ¿Cuáles? _____	
¿Trabaja actualmente con comunidades migrantes? <input type="checkbox"/> Sí ¿Hace cuánto tiempo? _____ <input type="checkbox"/> No	

Anexo 3: Reactivos del instrumento

Instrucciones: Marca con una "X" los criterios según tu percepción o desarrollo profesional.

Caracterización social.					
Dimensiones		Indicadores (reactivo)	Muy de acuerdo	De acuerdo	No de acuerdo
Interculturalidad.	01	-Propicio un ambiente cómodo para el aprendizaje.			
	02	-Valoro la diversidad de culturas que se presentan en mi aula de clases.			
	03	-Respeto las diferentes creencias que se presentan en mi aula de clases.			
	04	-Exijo un ambiente de respeto en mi sala de clase de parte de mis estudiantes.			
	05	-Propicio un ambiente acogedor, donde todos mis estudiantes se sientan incluidos.			
Obstáculos.	06	-Los estudiantes migrantes presentan las mismas capacidades de aprendizaje que los estudiantes chilenos			
	07	-Los estudiantes migrantes respetan las normas de buena convivencia dentro de la sala de clases.			
	08	-Los estudiantes migrantes aportan a la diversidad de cultura.			
	09	-Los estudiantes migrantes en ocasiones presentan prejuicios hacia los estudiantes chilenos			
Servicios y beneficios.	10	-Estoy de acuerdo con que los estudiantes migrantes reciban beca de alimentación.			
	11	-Estoy a favor de que los estudiantes migrantes reciban útiles escolares.			
	12	-Los estudiantes migrantes tienen más facilidades para ingresar al sistema escolar.			
Valores inclusivos.	13	-En el entorno escolar, existen herramientas que facilitan el trabajo con migrantes.			
	14	-Los estudiantes migrantes reconocen la autoridad en la escuela (director, inspector, docente, auxiliares, etc.)			
	15	-Baso estrategias de enseñanza que sean inclusivas para el trabajo con la diversidad que se presenta en el aula.			
	16	-Me preocupa que mi carga de trabajo se incremente con estudiantes migrantes.			
	17	-Se cómo adaptar el currículum a estudiantes migrantes			
	18	- Sé cómo adaptar las evaluaciones a estudiantes migrantes			
Proceso de aprendizaje.	19	-Se debe adaptar el currículum al estudiante migrante.			
	20	-He recibido capacitaciones que ayuden en el proceso de adaptar evaluaciones para estudiantes migrantes.			
	21	-Realizo co-docencia para mejorar las estrategias de trabajo funcionales.			
	22	-Propicio el proceso de aprendizaje de toda la diversidad de estudiantes que se presentan en el			

Anexo 4. Matriz de registro de datos

Establecimiento y dependencia

Folio	Nombre del establecimiento	Dependencia
1	República oriental del Uruguay	1
2	República oriental del Uruguay	1
3	República oriental del Uruguay	1
4	República oriental del Uruguay	1
5	República oriental del Uruguay	1
6	República oriental del Uruguay	1
7	República oriental del Uruguay	1
8	República oriental del Uruguay	1
9	República oriental del Uruguay	1
10	República oriental del Uruguay	1
11	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
12	Escuela Unión Latinoamericana	2
13	Colegio San Jorge de las Condes	3
14	Colegio San Jorge de las Condes	3
15	Colegio San Jorge de las Condes	3
16	Colegio San Jorge de las Condes	3
17	Colegio San Jorge de las Condes	3
18	Colegio San Jorge de las Condes	3
19	Colegio San Jorge de las Condes	3
20	República oriental del Uruguay	1
21	República oriental del Uruguay	1
22	República oriental del Uruguay	1
23	República oriental del Uruguay	1
24	República oriental del Uruguay	1
25	República oriental del Uruguay	2
26	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
27	República oriental del Uruguay	1
28	República oriental del Uruguay	1
29	República oriental del Uruguay	1
30	República oriental del Uruguay	1
31	República oriental del Uruguay	1
32	República oriental del Uruguay	1
33	Colegio San Jorge de las Condes	3
34	República oriental del Uruguay	1
35	República oriental del Uruguay	1
36	Escuela Unión Latinoamericana	2
37	Escuela Unión Latinoamericana	2
38	Escuela Unión Latinoamericana	2
39	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
40	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
41	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
42	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
43	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
44	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
45	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
46	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
47	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
48	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
49	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
50	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
51	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
52	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
53	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
54	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
55	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
56	Liceo Manuel Arriaran Barros	3
57	Colegio San Jorge de las Condes	3
58	Escuela Unión Latinoamericana	2

59	Escuela Unión Latinoamericana	2
60	Escuela Unión Latinoamericana	2
61	Escuela Unión Latinoamericana	2
62	Colegio San Jorge de las Condes	3
63	Escuela Unión Latinoamericana	2
64	República oriental del Uruguay	2
65	República oriental del Uruguay	2
66	Colegio San Jorge de las Condes	3
67	Escuela Unión Latinoamericana	2

Continuación de la matriz (anexo 4)

Genero	Edad	Titulo	Universidad	Año de egreso	Otros estudios	Años experiencias
2	3	Educación Diferencial/TEL	Autónoma	2004	1	14
2	1	Educación Diferencial	UCINF	2010		7
2	1	Educación Diferencial	UCSH	2015	2	3
2	4	Pedagogía Básica/ Profesora de Francés	UAHC	2005	2	32
2	2	Pedagogía Inglés	UDLA	2010	3	10
2	3	Pedagogía Básica	Pedagógico	2000	2	20
2	1	Profesora de inglés Básica y Media	Iberoamericana Ciencias y tecnología	2015		3
2	1	Profesora Generalista	Instituto profesional Providencia	2012	1	5
2	1	Educación Diferencial	Central de Chile	2017		1
2	4	Educación Diferencial/DI	UMCE	1990	3	28
2	2	Profesora Ed. Básica/Ciencias Naturales	Católica de Temuco	2009	2	9
2	2	Educación Diferencial/DM	UMCE	2006	3	12
2	1	Profesora Ed. Básica	Universidad de Tarapacá	2012	3	5
2	1	Educación Diferencial	UCSH	2017		1
2	2	Educación Diferencial	UCINF	2009	1	8
1	2	Profesor de Ed. Física	UDLA	2008	3	8
1	3	Profesor Historias y Ciencias Sociales	Tarapacá-Chile	1992	3	15
2	1	Educación Diferencial	UCSH	2017		1
1	4	Profesor de Física y Matemáticas	USACH	1985	1	21
1	4	Profesor Básica	INACAP	1996	2	22
2	1	Educación Diferencial	UCSH	2017		1
2	2	Pedagogía Básica	UCSH	2006	2	11
2	3	Pedagogía Básica	IPES, Blas Cañas	1994	2	25
2	3	Educación Diferencial	Metropolitano	1983	3	35
2	2	Pedagogía básica/matemáticas	UCSH	2012	3	9
2	2	Educación Diferencial	Central de Chile	2012	5	8
2	1	Profesora Educación Básica	UCSH	2014	2	2
2	2	Profesora Educación Básica	Diego Portales	2008	2	8
2	2	Educación Diferencial/DM	I.P.P	2001	1	16
1	4	Profesor de Religión	Universidad Católica	1995	2	25
1	2	Profesor Educación Física	San Sebastián	2014	2	3
2	3	Profesor General Básica/Lenguaje y Comunicación	Arturo Prat y Central	2006	2	7
2	1	Educación Diferencial	UMCE	2013	4	5
2	4	Profesora Educación Básica	UMCE	1985	3	32
2	2	Técnico en Párvulo	ICEL	2017		2
2	4	Educación Diferencial	Instituto Blas Cañas	1989	2	29
2	2	Educación Diferencial/TEL-DEA	Santo Tomas	2009	1	9
2	2	Educación Diferencial	Santo Tomas	2011		8

1	4	Profesor General Básica	Pedagógico	1990	2	28
2	3	Educación Diferencial	Internacional SEK	2003	2	18
2	1	Profesor Educación Física	UCSH	2016	5	7
2	2	Educación Diferencial	UCSH	1996	2	22
1	4	Profesor General Básica	Universidad de Chile	1985	2	32
2	1	Educación Básica/Lenguaje	U Central	2016		1
2	1	Educación Diferencial	Santo Tomas	2016		2
2	2	Educación Diferencial	UCSH	2010	2	7
2	1	Profesora General Básica	UDP	2016	2	3
2	3	Profesora General Básica/Ciencias Naturales	UDLA	2001	2	19
2	2	Profesora de Historia y Geografía	Universidad del Pacifico	2009	2	9
2	1	Educación Diferencial	Universidad Central	2014		4
2	2	Profesora General Básica	Universidad Central	2012	2	6
2	2	Profesora General Básica/Lenguaje y Comunicación	Pedagógico	2009	2	9
2	3	Profesora de Matemáticas/Básica	Pedagógico	2000	2	20
2	2	Profesora General Básica/Lenguaje y Comunicación	UDLA	2010	2	9
2	1	Profesora de Ed. Física	Diego Portales	2015		7
2	1	Profesora Ingles Básica	Diego Portales	2016		3
2	1	Educación Diferencial/PAL	UMCE	2016	3	2
1	2	Profesor en historia y geografía	UMCE	2012	5	2
1	4	Profesor educación general básica	U. Católica	1981	1	34
1	4	Profesor educación general básica	Escuela normal de Chillán	1968	2	50
2	2	Profesora	U.P.E.I.	2008		10
2	2	Pedagogía General Básica	UCSH	2010	1	8
2	2	Profesora Ed. Física	UMCE	2001		15
1	1	Profesora Ed. Física	Universidad Mayor	2013		5
2	3	Profesor General Básica	UMCE	2000		18
2	3	Licenciada en Ed. Media/ Ciencias naturales	UMCE	2005	1	13
2	3	Pedagoga general básica	UMCE	1997	1	20

Continuación de la matriz (anexo 4)

Ha trabajado con migrantes	¿Cuáles?	Trabaja actualmente	¿Cuánto tiempo?
1	8	1	3
2	12	2	
1	8	1	3
1	8	1	9
1	8	1	8
1	11	1	10
2	12	2	
1	11	1	5
1	8	1	1
1	11	1	8
1	9	1	6
1	10	1	12
1	10	1	5
1	10	1	1
1	9	1	5
1	9	1	8
1	4	1	2
1	9	1	1
1	10	1	15
2	12	2	
2	12	1	1
1	8	2	
1	11	1	17
1	4	2	1
2	12	2	0
2	12	2	
1	8	1	2
1	11	1	8
1	11	1	5
2	12	1	1
1	10	1	3
2	12	1	2
1	10	2	
1	11	1	20
2	12	2	
1	8	1	15
1	10	1	1
1	9	1	1
1	9	2	
1	10	1	2
1	9	2	
2	12	2	
2	12	2	
1	3	2	
1	9	2	
1	9	2	
1	9	2	
1	11	2	
1	10	2	
1	9	2	
2	12	2	
1	10	2	
1	8	2	
1	8	2	
2	12	2	
2	12	2	
2	12	2	
1	10	1	2

1	8	1	20
1	8	1	20
1	8	1	0
1	10	1	4
1	8	1	5
1	11	1	4
1	8	1	6
1	11	1	8
1	11	1	10

3	3	3	3	3	15	3	100
3	3	3	2	3	14	2,4	93,3
3	3	3	3	3	15	3	3
3	3	3	3	3	15	3	3
3	3	3	3	2	14	2,4	93,3
3	3	2	3	3	14	2,4	93,3
3	3	3	3	3	15	3	100
3	3	3	3	3	15	3	100
3	3	3	3	3	15	3	100
179	192	191	193	191			
90,4	96,9	96,4	97,4	96,4			
2,6	2,9	2,9	2,9	2,9			

Continuación de la matriz (anexo 4)

Obstáculo						
6	7	8	9	Sumatoria	Promedio	%
2	2	3	1	8	2	66,6
2	2	3	1	8	2	66,6
3	2	3	3	11	2,7	91,6
2	2	3	1	8	2	66,6
1	2	3	2	8	2	66,6
1	3	3	1	10	2,5	83,3
2	2	3	2	9	2,2	75
2	3	3	2	10	2,5	83,3
2	3	3	1	9	2,2	75
2	3	3	1	9	2,2	75
3	3	3	1	10	2,5	83,3
2	3	3	1	9	2,2	75
1	2	2	2	7	1,7	58,3
3	3	3	1	10	2,5	83,3
3	3	3	1	10	2,5	83,3
3	3	3	2	11	2,7	91,6
3	3	3	2	11	2,7	91,6
3	2	2	2	9	2,2	75
2	2	2	2	8	2	66,6
2	3	3	1	9	2,2	75
3	3	3	3	12	3	100
3	3	3	3	12	3	100
3	n	3	1	7	1,7	58,3
3	3	3	2	11	2,7	91,6
3	3	3	1	10	2,5	83,3
2	3	3	3	11	2,7	91,6
3	3	3	3	12	3	100
2	2	3	1	8	2	66,6
2	2	3	2	9	2,2	75
2	3	3	3	11	2,7	91,6
3	3	3	3	12	3	100
3	2	2	1	8	2	66,6
3	3	3	2	11	2,7	91,6
1	2	3	1	7	1,7	58,3
3	1	2	2	8	2	66,6
2	2	3	1	8	2	66,6
2	2	3	1	8	2	66,6
3	0	3	2	8	2	66,6
2	2	3	3	10	2,5	83,3
3	2	2	1	8	2	66,6
3	3	3	3	12	3	100
3	2	3	2	10	2,5	83,3
0	0	0	0	0	0	0
2	2	2	1	7	1,7	58,3
3	3	3	2	11	2,7	91,6
2	2	3	3	10	2,5	83,3
3	2	3	2	10	2,5	83,3
3	3	3	2	11	2,7	91,6
3	2	3	3	11	2,7	91,6
3	2	3	2	10	2,5	83,3
3	2	3	2	10	2,5	83,3
3	2	3	2	10	2,5	83,3

3	2	3	1	9	2,2	75
3	2	3	1	9	2,2	75
3	2	3	1	9	2,2	75
3	2	3	1	9	2,2	75
3	3	3	2	11	2,7	91,6
2	1	3	2	8	2	66,6
1	2	3	1	7	1,7	58,3
3	2	2	2	9	2,2	75
1	1	1	3	6	1,5	50
3	2	3	2	10	2,5	83,3
2	3	2	2	9	2,2	75
2	3	3	1	8	2	66,6
3	3	3	3	12	3	100
3	3	3	2	11	2,7	91,6
3	3	3	1	10	2,5	83,3
164	154	187	118			
82,8	77,7	94,4	59,5			
2,5	2,4	2,9	1,9			

Continuación de la matriz (anexo 4)

Servicios/Beneficios					
10	11	12	Sumatoria	Promedio	%
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	3	9	3	100
3	3	2	8	2,6	88,8
3	3	2	8	2,6	88,8
3	3	2	8	2,6	88,8
3	3	3	9	3	100
3	3	3	9	3	100
3	3	1	7	2,3	77,7
2	2	2	6	2	66,6
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	2	8	2,6	88,8
3	n	1	4	1,3	44,4
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	2	8	2,6	88,8
3	3	1	7	2,3	77,7
2	2	1	5	1,6	55,5
2	2	1	5	1,6	55,5
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	2	8	2,6	88,8
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	3	9	3	100
2	2	2	6	2	66,6
3	3	2	8	2,6	88,8
3	3	3	9	3	100
3	3	3	9	3	100
3	3	2	8	2,6	88,8
3	3	3	9	3	100
3	3	1	7	2,3	77,7
2	2	2	6	2	66,6
3	3	3	9	3	100
3	3	3	9	3	100
1	1	3	5	1,6	55,5
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	2	8	2,6	88,8
3	3	3	9	3	100
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	2	8	2,6	88,8
2	2	1	5	1,6	55,5
0	0	0	0	0	0
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	2	8	2,6	88,8
3	3	2	8	2,6	88,8
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	1	7	2,3	77,7
2	2	1	5	1,6	55,5
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	1	7	2,3	77,7

2	2	1	5	1,6	55,5
2	2	1	5	1,6	55,5
2	2	1	5	1,6	55,5
3	3	1	7	2,3	77,7
3	2	1	6	2	66,6
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	3	9	3	100
3	3	3	9	3	100
3	3	1	7	2,3	77,7
3	3	3	9	3	100
2	2	3	7	2,3	77,7
3	3	1	7	2,3	77,7
185	181	111			
93,4	91,4	56			
2,9	2,9	1,8			

Continuación de la matriz (anexo 4)

Valores incisivos								
13	14	15	16	17	18	Sumatoria	Promedio	%
2	2	2	1	2	3	12	2	66,6
2	2	3	1	2	2	12	2	66,6
1	3	2	1	1	1	9	1,5	50
2	3	3	1	2	2	13	2,1	72,2
2	3	3	2	3	3	16	2,6	88,8
2	3	3	1	3	3	15	2,5	83,3
2	2	3	1	2	2	12	2	66,6
2	3	2	1	2	2	12	2	66,6
3	3	3	1	3	3	16	2,6	88,8
2	3	2	1	2	2	12	2	66,6
1	3	2	1	3	3	13	2,1	72,2
1	2	3	1	1	1	9	1,5	50
2	2	2	1	2	2	11	1,8	61,1
3	3	3	1	3	3	16	2,6	88,8
3	3	3	1	2	3	15	2,5	83,3
2	3	3	1	2	3	14	2,3	77,7
1	2	3	1	2	2	11	1,8	61,1
1	3	3	1	2	2	12	2	66,6
1	2	2	2	2	2	11	1,8	61,1
1	3	2	2	2	2	12	2	66,6
2	3	3	1	2	2	13	2,1	72,2
2	3	3	1	2	2	13	2,1	72,2
2	3	3	1	2	2	13	2,1	72,2
2	3	3	1	3	3	15	2,5	83,3
2	3	3	1	3	3	15	2,5	83,3
2	3	3	1	2	2	13	2,1	72,2
3	3	3	3	3	3	18	3	100
2	3	2	1	1	1	10	1,6	55,5
2	3	3	1	2	2	13	2,1	72,2
3	3	2	3	2	2	15	2,5	83,3
2	3	3	1	3	3	15	2,5	83,3
2	2	2	1	2	2	11	1,8	61,1
2	3	3	1	3	3	15	2,5	83,3
3	3	3	1	3	3	16	2,6	88,8
1	2	3	3	3	3	15	2,5	83,3
2	2	3	2	2	2	13	2,1	72,2
2	3	3	3	2	2	15	2,5	83,3
2	3	3	1	2	2	13	2,1	72,2
2	2	3	1	2	2	12	2	66,6
2	3	3	1	2	2	13	2,1	72,2
2	3	3	1	2	2	13	2,1	72,2
2	2	3	1	3	2	13	2,1	72,2
0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	2	2	2	2	2	11	1,8	61,1
2	3	3	1	2	2	13	2,1	72,2
2	2	3	1	2	3	13	2,1	72,2
2	3	3	1	3	1	13	2,1	72,2
2	2	3	1	2	2	12	2	66,6
2	2	3	1	2	2	12	2	66,6
2	2	3	1	2	2	12	2	66,6
2	2	3	1	1	1	10	1,6	55,5
1	2	3	1	1	1	9	1,5	50

1	2	3	2	1	1	10	1,6	55,5
1	1	3	1	2	2	10	1,6	55,5
1	2	3	1	1	1	9	1,5	50
2	2	3	1	2	2	12	2	66,6
1	3	2	1	2	2	11	1,8	61,1
2	2	2	1	2	2	11	1,8	61,1
1	3	3	3	3	3	16	2,6	88,8
2	2	1	3	2	2	12	2	66,6
3	3	3	1	3	3	16	2,6	88,8
1	2	2	1	1	1	8	1,3	44,4
3	2	2	1	2	2	12	2	66,6
2	3	3	1	3	3	15	2,5	83,3
3	3	3	2	1	2	14	2,3	77,7
1	2	2	2	1	1	9	1,5	50
3	3	3	1	3	3	16	2,6	88,8
125	169	179	86	140	142			
63,1	85,3	90,4	43,4	70,7	71,7			
2,0	2,7	2,9	1,5	2,3	2,4			

Continuación de la matriz (anexo 4)

Proceso aprendizaje						
19	20	21	22	Sumatoria	Promedio	%
3	1	3	3	10	2,5	83,3
2	1	3	3	9	2,2	75
1	1	3	3	8	2	66,6
3	1	3	3	10	2,5	83,3
3	1	3	3	10	2,5	83,3
1	1	1	3	6	1,5	50
2	1	1	3	7	1,7	58,3
3	1	3	3	10	2,5	83,3
1	1	3	3	8	2	66,6
2	1	1	2	6	1,5	50
3	1	1	3	8	2	66,6
3	1	2	2	8	2	66,6
2	2	2	2	8	2	66,6
3	1	3	3	10	2,5	83,3
3	1	3	3	10	2,5	83,3
2	1	1	2	6	1,5	50
3	1	1	2	7	1,7	58,3
2	1	1	2	6	1,5	50
2	1	1	2	6	1,5	50
2	1	2	3	8	2	66,6
3	1	3	2	9	2,2	75
3	2	2	3	10	2,5	83,3
3	1	1	3	8	2	66,6
3	3	3	3	12	3	100
3	1	3	3	10	2,5	83,3
2	1	3	3	9	2,2	75
1	1	2	3	7	1,7	58,3
3	3	3	3	12	3	100
3	1	2	3	9	2,2	75
1	1	1	3	6	1,5	50
3	2	2	3	10	2,5	83,3
2	1	2	3	8	2	66,6
1	1	2	3	7	1,7	58,3
3	1	1	3	8	2	66,6
1	1	2	2	6	1,5	50
3	1	3	3	10	2,5	83,3
2	3	3	3	11	2,7	91,6
3	1	3	3	10	2,5	83,3
3	2	3	3	11	2,7	91,3
1	3	3	3	10	2,5	83,3
1	1	1	2	5	1,2	41,6
1	1	3	3	8	2	66,6
0	0	0	0	0	0	0
2	1	3	2	8	2	66,6
2	1	3	3	9	2,2	75
3	2	3	3	11	2,7	91,3
3	1	2	2	8	2	66,6
3	2	2	3	10	2,5	83,3
3	2	3	3	11	2,7	91,3
3	2	3	3	11	2,7	91,3
3	1	3	3	10	2,5	83,3
3	1	3	3	10	2,5	83,3
3	2	3	3	11	2,7	91,3
3	1	2	3	9	2,2	75
3	1	2	3	9	2,2	75
3	1	2	3	9	2,2	75

3	1	2	2	8	2	66,6
3	2	2	2	9	2,2	75
3	1	3	3	10	2,5	83,3
1	2	2	1	6	1,5	50
3	3	3	3	12	3	100
1	1	3	3	8	2	66,6
1	3	3	3	10	2,5	83,3
2	1	3	3	9	2,2	75
1	1	2	1	5	1,2	41,6
1	1	1	2	5	1,2	41,6
3	1	3	3	10	2,5	83,3
154	89	153	179			
77,7	44,9	77,2	90,4			
2,5	1,6	2,6	3,0			

Continuación de la matriz (anexo 4)

Sumatoria	Promedio	%
51	2,3	77,3
51	2,3	77,3
51	2,3	77,3
54	2,5	81,8
55	2,5	83,3
54	2,5	78,8
52	2,4	78,8
56	2,5	84,8
55	2,5	83,3
48	2,2	72,7
53	2,4	80,3
46	2,1	69,7
48	2,2	72,7
55	2,5	83,3
55	2,5	86,4
52	2,4	78,8
50	2,3	74,2
43	2,0	69,7
45	2,0	62,1
50	2,3	77,3
56	2,5	83,3
57	2,6	87,9
50	2,3	74,2
62	2,8	93,9
56	2,5	84,8
56	2,5	84,8
61	2,8	92,1
54	2,5	81,8
54	2,5	81,8
55	2,5	84,8
57	2,6	87,9
48	2,2	69,7
57	2,6	86,4
55	2,5	83,3
49	2,2	74,2
53	2,4	80,3
56	2,5	86,4
55	2,5	81,8
50	2,3	83,3
53	2,4	72,7
53	2,4	80,3
51	2,3	77,3
0	0,0	0
43	2,0	68,1
55	2,5	83,3
57	2,6	86,4
53	2,4	80,3
55	2,5	83,3
54	2,5	81,8
53	2,4	80,3
52	2,4	78,8
51	2,3	77,3
50	2,3	75,7
48	2,2	72,7
47	2,1	71,2
51	2,3	77,3
48	2,2	72,7
48	2,2	72,7
55	2,5	83,3

48	2,2	72,7
56	2,5	84,8
50	2,3	75,7
54	2,5	81,8
53	2,4	81,8
55	2,5	83,3
47	2,1	71,2
58	2,6	87,9