



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL ADVANCE
SEDE SANTIAGO

¿CÓMO HA SIDO EL PROCESO DE RETORNO A CLASES EN RELACIÓN A LA NORMALIZACIÓN -CÓMO EXPRESIÓN DE AUTONOMÍA- DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER CICLO EN LAS AULAS DURANTE LOS AÑOS 2019 A 2022.

Tesina para optar al Grado de Licenciado en Educación.

Profesor tutor: Mg. Domingo Bazán Campos

Profesor guía: Mg. Domingo Bazán Campos

Estudiantes: Carla Gizellé Nicolle Berthet Morales

Carolina Andrea Esquivel Zambrano

Javiera Alexandra Manzanares Estrada

© Carla Berthet, Carolina Esquivel y Javiera Manzanares.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra en cualquier forma, medio o procedimiento sin permiso por escrito del o los autores.

Santiago, Chile

2022

HOJA DE CALIFICACIÓN

En _____ el _____ de _____ de _____, los abajo
firmantes dejan constancia que las estudiantes
_____, _____ y _____
de la carrera de _____, han aprobado la
tesina para optar al título de _____
con una nota de _____.

Profesor tutor

Profesor tutor

Profesor evaluador

Tabla de contenidos

RESUMEN	7
Capítulo I: Planteamiento del problema	8
1.1 Antecedentes del problema de investigación.	8
1.2 Justificación y relevancia de la investigación	11
1.3 Limitación	16
1.4 Delimitaciones	17
1.5 Pregunta de investigación o hipótesis	18
1.6 Objetivos	18
a) Objetivo General:	18
b) Objetivos Específicos:	18
Capítulo II: Marco Teórico	19
1. Crisis social en Chile y pandemia a nivel mundial: su repercusión en las aulas.	19
1.1 Crisis social en Chile.	19
1.2 Covid-19: Confinamiento y post-confinamiento pandémico.	20
2. Normalización en el contexto escolar.	21
2.1 Normalización.	21
3. Autonomía de los estudiantes cómo base de convivencia en el aula.	24
3.1 Autonomía	24
4. Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje y Técnicas Educativas de abordaje y mejoramiento de la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas.	26
4.1 Estrategias de Enseñanza- Aprendizaje	26
4.2 Técnicas educativas.	28
5. Perspectiva crítico- constructivista.	29
5.1 Aportes de la perspectiva Crítico-Constructivista en la educación.	29
6. Enfoque Ecológico Funcional.	31
6.1 Aportes del Enfoque Ecológico Funcional en la educación	31
Capítulo III: Marco Metodológico	33

3.1 Tipo de investigación.	33
3.2. Circuito lógico	35
3.3. Unidades de análisis: población y muestra	40
3.4. Variables e instrumentos de investigación.	40
3.5. Procedimiento de análisis de la información.	41
3.5.1 Recolección de datos	42
3.5.2 Exploración de los datos recogidos: análisis preliminar	42
3.5.3 Procesamiento de la información a través de la codificación	42
3.5.4 Análisis de las variables de manera independiente	43
3.5.5 Interpretación de los resultados	43
3.6. Resguardos éticos	43
Capítulo IV: Resultados y análisis	44
4.1 Dimensión 1: Percepción	45
a) Enfoque Cualitativo y Cuantitativo (Percepción).	45
4.2 Dimensión 2 : Conocimiento	58
b) Enfoque Cualitativo y Cuantitativo (Conocimiento).	58
Capítulo V: Discusión y conclusiones	64
5.1 Discusión	64
5.2 Conclusiones y proyecciones	65
Referencias Bibliográficas	71
Anexos	75

RESUMEN

Dada la problemática nacional e internacional, referida a la crisis social –que tuvo lugar en Chile a fines de 2019– y sanitaria –que coexisten actualmente por el Covid-19–, se efectúa el presente proceso investigativo con el propósito de conocer, valorar y relacionar, el comportamiento de los estudiantes de primer ciclo de enseñanza básica en relación a la normalización en las aulas y su autonomía, con la finalidad de contrastar su disposición ante un ambiente propicio para el aprendizaje. Para indagar en la problemática mencionada anteriormente, la investigación se encuentra estructurada en cinco capítulos, posibilitando así una coherente articulación entre los contenidos.

El primer capítulo –Planteamiento del problema– da a conocer los antecedentes que sustentan y relevan la presente investigación a través del surgimiento de preguntas y objetivos.

El segundo apartado, –Marco Teórico– presenta las concepciones teóricas, entendidas como el sustento principal de este documento, que respaldan el proceso investigativo y sus referencias bibliográficas.

Seguidamente, el Marco Metodológico, como tercer apartado de este documento, plantea una serie de pasos y mecanismos para examinar el contexto de la investigación, sus variables e instrumento de evaluación reflejado en un Cuestionario Específico en relación a la normalización –como expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, coherente a los objetivos y fundamentos de esta.

En el cuarto capítulo –Resultados y análisis– se basa en el registro, examinación, interpretación y presentación de los resultados provenientes de las dimensiones percepción y conocimiento a partir del cuestionario mencionado anteriormente. Incorpora además, herramientas cualitativas y cuantitativas para su comprensión.

La discusión y conclusiones, como última división de este estudio, permiten reflexionar sobre los resultados obtenidos durante el proceso investigativo relacionándolos con la teoría. Conjuntamente se plantean proyecciones a considerar en función de dirigir el estudio hacia nuevas investigaciones a futuro.

PALABRAS CLAVES:

Normalización - Autonomía - Crisis Social - Covid-19
Conducta - Enfoque Ecológico Funcional - Enfoque Crítico Constructivista.

Capítulo I: Planteamiento del problema

1.1 Antecedentes del problema de investigación.

La labor educativa de promover experiencias formativas, proveer oportunidades de desarrollo y transformar vidas no puede ser entendida como un acto independiente y desconectado del ambiente –contexto– en el que ocurre el aprendizaje, menos aún, de los intereses, singularidades y necesidades de los y las estudiantes. El compromiso de educar comprende una praxis humanizadora: es una pedagogía intencionada a la consciencia por reconocer al otro como un igual en cuanto a derechos y oportunidades.

Para el Pedagogo Paulo Freire, esta praxis o acción liberadora es entendida como un proceso concreto, no como un hecho consumado, sino como un movimiento dinámico, en donde tanto la teoría como la práctica se hacen y rehacen a sí mismas dado el contexto en el que se desarrolla y la dialogicidad entre los intervinientes, educandos y educadores (Freire,1990)

Dada la importancia del contexto en el que el estudiante se involucra, adquiere y desarrolla sus aprendizajes, el presente estudio surge bajo el sustento de dos enfoques:

El primero de ellos es el Enfoque Ecológico Funcional, planteado por el Psicólogo Urie Bronfenbrenner, el cual valora la diversidad de la enseñanza, independiente de las características, habilidades y necesidades de los y las estudiantes. Este enfoque se aplica dentro del currículo funcional, que involucra habilidades para la vida, lo que hace referencia a un diseño de trabajo único que responde a las necesidades actuales y futuras de ese estudiante. Se basa por ser un enfoque que ofrece una atención global, que ve más allá del estudiante y valora las características de su contexto y entorno. (Urie, 1987)

Del mismo modo, esta investigación se basa en el Enfoque constructivista social, ya que enfatiza la naturaleza colaborativa del aprendizaje y la importancia del contexto cultural y social. El aprendizaje se basa en la integración, el establecer relaciones de los nuevos aprendizajes con su entorno, el conocimiento es construido

dinámicamente a través de relaciones con otros, interacciones con ambientes físicos y sociales. (Coll, 2002)

Bajo esta premisa, el contexto en el que se adquieren los aprendizajes es fundamental para el educando, y se da por la interacción de la persona con el ambiente en que se desenvuelve: con su familia, con la escuela, con la sociedad, con un sin fin de ambientes en los que involucra. El contexto influye en las personas, no es algo ajeno a su realidad, ya que compete en su naturaleza y en todo lo que contempla el ser humano.

A raíz de todo lo anterior, la problemática en cuestión surge por las diferentes crisis que sobrevinieron –y siguen aconteciendo– y que dan lugar a un cambio tanto social como comportamental, reflejado en esta tesis y en la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas.

Para efectos de esta investigación, es fundamental recalcar, que el término normalización, es entendido formalmente como un proceso por el cual se busca establecer normas, procedimientos y conductas esperadas para todos los estudiantes. Es un modelo sistemático centrado en la conducta para que los estudiantes alcancen los objetivos del currículum, para ello, se requiere de un ambiente propicio en la sala de clases, que reúna las condiciones necesarias para que todos los estudiantes aprendan y desplieguen al máximo su potencial (Ritter y Hancock, 2007; Nie y Lau, 2009 en Gazmuri, Manzi & Paredes, 2015).

No obstante, la normalización –como expresión de autonomía– será planteada desde un enfoque personalista, humanista, y constructivista, enfatizando el concepto no como conductas normales dentro de la sala de clases, sino más bien, como el uso de la empatía para planificar respuestas esperadas y apropiadas dentro de un contexto, en este caso, la sala de clases. Se define como las normas que rigen invisiblemente dentro de un entorno, las cuales deben respetadas para mantener un buen clima de aula, basado en el respeto hacia el otro.

Tal como menciona Paulo Freire, el educando no debe ser un ente “domesticado” y manipulado, sino gestor de su transformación, es el centro y motor del proceso educativo, es quién le da vida a la labor que realiza el educador. (Freire, 1965)

A su vez, el concepto de autonomía como parte de la normalización, para este estudio, será descrito como, según García (2005, p. 109) quien señala que: “la autonomía es un objetivo educativo prioritario en todos los niveles [...] que debe plasmarse por medio de la asunción de responsabilidad por parte de los alumnos.” Wang (2011, p. 274) sostiene que, al tomar responsabilidad, los estudiantes deben hacerse cargo de obligaciones que, tradicionalmente, ha desempeñado el profesorado, tales como diseñar los objetivos de aprendizaje, seleccionar la metodología o evaluar el resultado. Esta mayor implicación de los estudiantes supone a su vez una actitud de madurez y asertividad, constancia, interés y esfuerzo encaminados al logro de ciertas metas y objetivos, actitudes que se adquieren y/o potencian a través de las técnicas del aprendizaje cooperativo y funcional. El docente va liberando a los estudiantes para que vayan tomando una responsabilidad progresiva de su propio aprendizaje. En palabras de Moreno y Martínez (2007, p. 52): [...] en el ámbito educativo suelen considerarse que son autónomas aquellas tareas del educando consistentes en resolver ejercicios por sí mismos, plantear nuevos problemas, discutir en grupo algún tema, realizar investigaciones y cualquier actividad realizada fuera del horario de clase o sin el concurso del profesor.

Dado estos lineamientos, se considera es imperioso investigar y ahondar sobre cómo ha sido el proceso de retorno a clases en relación a la normalización – cómo expresión de autonomía– de los estudiantes de primer ciclo en las aulas durante los años 2019 a 2022.

1.2 Justificación y relevancia de la investigación

La presente investigación procura contribuir desde los enfoques pedagógicos críticos, constructivistas sociales y ecológicos funcionales estrategias y orientaciones adecuadas para las prácticas positivas en las aulas. Primero, entendiendo a la conducta como las respuestas adecuadas a las normas sociales dentro de un contexto como lo es la sala de clases, demostrando empatía y respeto por los demás integrantes del entorno, sin generar disturbios, pero sin perder la individualidad como sujeto.

Tomaremos como punto inicial la teoría de Skinner, quien señala que el comportamiento va de la mano de la función del entorno, el autor del conductismo operante, señala que los individuos manipulan y controlan al entorno dependiendo de sus respuestas dentro de este. Señala que se pueden “modelar” los comportamientos, que a través de refuerzos simples y constantes se crean aprendizajes y conductas, las cuales aparecen como respuestas en determinados contextos.

Skinner afirmó que tanto la creación del comportamiento complejo como el mantenimiento del comportamiento podían alcanzarse reduciendo en lo posible cada paso, minimizando la posibilidad de error, y reforzando al mismo tiempo cada paso. (Ripley D. E, Dean P. J, 2000)

Del mismo modo desde el enfoque del constructivismo social, enfatizando la naturaleza colaborativa del aprendizaje y la importancia del contexto cultural y social. El aprendizaje, por su parte, se basa en la integración, el establecimiento de relaciones y la ampliación de esquemas de conocimientos presentes en el individuo. A su vez este requiere de interacciones significativas entre personas dentro de un ambiente que favorezca la colaboración, la investigación y la creatividad para solucionar problemas. Por lo tanto, el conocimiento es construido dinámicamente a través de relaciones entre personas y sus ambientes físicos y sociales (UCD Dublin, s.f.).

Aunque existen múltiples escuelas, sus fundamentos teóricos se basan en los estudios realizados por Jerome Bruner, Jean Piaget y Lev Vygotsky. Este último introdujo el concepto de constructivismo social. Los principios básicos de esta teoría son: las escuelas deben proporcionar aprendizajes y experiencias contextualizadas en el mundo real; el aprendizaje es un proceso dinámico constituido por una serie de etapas de adaptación a la realidad durante las cuales los estudiantes construyen activamente el conocimiento, creando y comprobando sus propias teorías del mundo; y por último Vygotsky establece que el conocimiento se desarrolla como resultado de las interacciones sociales y el uso del lenguaje (UCD Dublin, s.f.). El proceso de aprendizaje parte de las experiencias del alumno; la construcción de significado es un proceso activo y continuo, en el que se crean situaciones de conflicto, cuya resolución contribuye al aprendizaje significativo (Coll, 2002).

Y desde una perspectiva otorgado por una pedagogía crítica, donde nos preguntaremos el “cómo” y “por qué” el conocimiento es construido en la forma en que lo hace, y cómo y por qué algunas de esas construcciones son legítimas y aceptadas por una cultura dominante, lo que lleva a que algunas formas de conocimiento tienen más poder y reconocimiento que otras. En esa medida, la pedagogía crítica recoge los planteamientos de Paulo Freire desde la década de los años ochenta en la educación no formal; se configura así un enfoque que orienta los discursos, las prácticas y los proyectos de nuestros contextos. Por ello, asuntos como la relación práctica-teoría práctica se convierten en construcción y confrontación permanente en cada uno de los escenarios en donde se actúa. Al respecto, se identifican producciones teóricas específicas de investigadores y pedagogos en el ámbito nacional. La pedagogía para Freire consiste, ante todo, en una reflexión acerca de la práctica y del contexto desde unas opciones emancipadoras para favorecer la construcción de un sujeto social protagónico que toma su especificidad de acuerdo con contextos muy definidos y con historias de sus colectividades. La pedagogía crítica, hace énfasis en: la construcción de una visión social para el trabajo de los maestros –en términos de la perspectiva ética-política–, las formaciones específicas en el campo de las políticas educativas, del currículo y de la didáctica, los discursos para la regulación social, los estudios culturales, la

vinculación con organizaciones populares, movimientos sociales y educativos y la reflexividad crítica acerca de las prácticas pedagógicas y socio culturales. La pedagogía crítica comparte con la educación popular una apuesta ética y política. Ética sustentada por fines de reconocimiento, empoderamiento y democracia de sujetos que se reconocen desde sus diferencias y desigualdades en condiciones de género, de clase, de etnia, de sexo y en condiciones de subalternidad. La pedagogía crítica se sostiene desde las propuestas de Freire: Pedagogía del oprimido, Pedagogía de la autonomía, Pedagogía de la esperanza, Pedagogía en la ciudad, Pedagogía de la indignación. En fin, pedagogías que nos convocan a la reinención, a la pregunta que desacomoda y que alienta; pedagogías que desafían los discursos y prácticas desde el lugar de actuación de cada uno de nosotros.

Y finalmente poder entregar nuevos aportes orientadores desde un enfoque ecológico funcional, el cual frente a la problemática planteada consideramos pertinente enmarcarla en él, valorando la diversidad de la enseñanza, independiente de las características, habilidades y necesidades de los y las estudiantes. Considerándolo aplicable dentro del currículo funcional, que involucra habilidades para la vida, lo que hace referencia a un diseño de trabajo único que responde a las necesidades actuales y futuras de ese estudiante. Se basa por ser un enfoque que ofrece una atención global con la finalidad de atender las necesidades educativas y personales, promoviendo con ello, un aprendizaje significativo que valore las habilidades y potencialidades personales de cada estudiante.

Es por ello, que para focalizarnos en la enseñanza de aquellos estudiantes de primer ciclo y entregarles aprendizajes funcionales es de suma importancia desarrollar la autonomía y se hagan responsables de sus conductas en el aula. La cual desde una postura crítica de la pedagogía nos centraremos en analizar el desarrollo de la autonomía del estudiante basado en sus niveles individuales, familiares y escolares; destacándose la influencia de las familias, docentes y del grupo de compañeros para el logro de este proceso, así como sus repercusiones en el aprendizaje. Valorando la importancia de la autonomía del estudiante para la creación de un modelo de educación colaborativo, centrado en el educando y basado

en las nuevas metodologías para el aprendizaje que enfatizan la posibilidad de complementar y enriquecer la relación profesor-alumno con formas de aprendizaje personalizadas, mediante encuentros presenciales y a distancia, por medio de la utilización de las nuevas tecnologías de la información, la comunicación, el apoyo familiar y la autogestión de los aprendizajes. La autonomía en el aprendizaje según Holec (1981, citado en Zoghi y Nezhad, 2012, p. 22), la define como la habilidad de hacerse cargo del aprendizaje de uno mismo, y añade que esta habilidad no es innata, sino que debe ser adquirida, bien por medios naturales, o bien a través de la educación formal.

Aoki (2000) toma 3 componentes o aristas que tiene la autonomía dentro de un contexto considerado formal. El primero es que el estudiante debe considerar su aprendizaje respondiendo al: qué, cómo y por qué aprender. En segundo lugar, para obtener un aprendizaje, es necesario crear un plan o una ruta de aprendizaje y, como último punto, el estudiante debe ser capaz de evaluar el resultado de su aprendizaje. Esta arista final es un proceso fundamental en el proceso de enseñanza- aprendizaje del propio estudiante, es de aquí que se puede evidenciar información imprescindible para posibilitar la regulación en el proceso que tiene que ver con la construcción de significados para llegar al fin último de la educación, que sería, el autoaprendizaje o, también conocido como el aprender a aprender. Esto se refiere a la capacidad del estudiante para utilizar los conocimientos que ha aprendido para adquirir nuevos significados o comprensiones de la realidad, todo de manera autónoma e individual.(Coll y Martín, 1999, p. 178).

Para ello, entendemos que los impactos que podremos obtener de nuestra investigación van enfocados a las familias y a los docentes que se vinculan con los estudiantes de primer ciclo.

En este sentido entendemos que el rol de la familia es sustancial, como un agente partícipe de la trayectoria educativa que asume una tarea y la responsabilidad de responder a los requerimientos que se presenten en el desarrollo de los niños preparándolos para desenvolverse en sociedad. La familia es entonces para el niño su primer núcleo de convivencia y de actuación, donde irá modelando su

construcción como persona a partir de las relaciones que allí establezca y, de forma particular, según sean atendidas sus necesidades básicas (Brazelton y Greenspan, 2005). Este proceso de construcción de su identidad se dará dentro de un entramado de expectativas y deseos que corresponderá al estilo propio de cada núcleo familiar y social.

El proceso de socialización se inicia en la familia y continúa y se complementa en la escuela. Por este motivo, las relaciones de la escuela con las familias tienen que ser fluidas y constantes para favorecer el bienestar integral de los estudiantes e involucrarlos en cada proceso de enseñanza de este, por consiguiente, se debe dar una relación coordinada y colaboradora siendo ambos factores indispensables para el desarrollo y aprendizaje de los niños, ante ello, la familia constituye el elemento esencial con la escuela siendo ellos el canal directo de comunicación sobre el contexto del estudiante y desde allí complementar las estrategias educativas.

Del mismo modo, dentro de las instituciones educativas frente a la normalización de las conductas de los y las estudiantes en las aulas, se deben centrar primeramente en promover un entorno de enseñanza que valore y desarrolle la autonomía en los y las estudiantes, tomándolo como principio fundamental para poder lograr el bienestar emocional, intelectual, moral y social. A su vez, si el eje primordial de las escuelas fuese centrarnos en fortalecer la autonomía podríamos generar en nuestros estudiantes, individuos con pensamiento crítico y reflexivo, donde puedan gobernar y autogestionar sus propias conductas y/o compartimientos dentro de las normas establecidas socialmente.

El rol de la escuela entonces, debe ser el que acompañe al estudiante en este proceso formador para desenvolverse en un individuo integral que pueda tener un bienestar emocional, social y funcional dentro de la sociedad, sin embargo como lo plantean Zogui y Nezhad (2012, p. 23) quienes sostienen que es el propio sistema educativo el que obstaculiza el desarrollo de una conducta autónoma de los estudiantes, en la que el docente dispone y organiza la formación de los educandos sin contar con sus intereses e iniciativas (Zogui y Nezhad, 2012, p. 23).

Se requiere, por tanto, de educadores que desarrollen un marco ideal en cuanto a la perspectiva de la educación como liberación y empoderamiento, esto es, un cambio en nuestro modelo educativo en el que los equipos docentes sean transformadores más que reproductores con respecto a la manera de enseñar y aprender.

En esta misma línea, Muñoz (2016, p. 187-188) resuelve que: [...] bajo una mirada autodirigida, el rol del educador va a ser más completo, y más complejo que el existente en los métodos tradicionales de la enseñanza, puesto que va a requerir del conocimiento teórico, práctico y de habilidades metodológicas y comunicativas que sean enfocadas al bienestar integral de los aprendices. Desde allí, el rol del educador será también uno orientador donde aprenderá en conjunto con los aprendices, en una enseñanza colaborativa y desde ahí fortalecer las relaciones de responsabilidad y compromiso educativo de la enseñanza ecológica y constructivistas.

Por lo tanto, con esta investigación, creemos que podemos aportar desde una mirada crítica hacia a una educación personalizada que implique ejercer el factor de libertad dentro del individuo para que este sea capaz de sí mismo normar sus conductas, decidir sobre sus acciones y comprometerse con sus propios procesos de aprendizaje, logrando dar respuesta a sus propios requerimientos y ser libre de tomar decisiones sobre su actuar y sus comportamientos dentro y fuera de las aulas de clase. Se trata entonces, fundamentalmente, de una personalización a través de la participación, la autogestión y la auto-organización (Leadbeater, 2004).

Con ello generar un impacto en las estrategias y/o metodologías de enseñanza en el aula que se orienten en el desarrollo de la autonomía para la normalización de las prácticas de los y las estudiantes en las salas de clases. Y otorgar orientaciones funcionales para entregarles a las familias, para que sean partícipes y agentes activos del proceso de enseñanza para fortalecer la autogestión y autonomía en el hogar y así poder vincularla en las aulas.

1.3 Limitación

A partir de la presente investigación surgen algunas limitaciones, entre las que se encuentran el escaso contenido investigativo sobre la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía– ; junto con los limitados autores que hablan sobre el tema en estudio. De la misma manera, no existen investigaciones profundas sobre el impacto de confinamiento y post confinamiento en la normalización en el aula, entendiendo que el proceso de retorno a clases de manera presencial ha sido empleado recientemente, por lo que las investigaciones que se estuvieran realizando, aún no cuentan con resultados concretos.

Otra delimitación importante fue lograr que los establecimientos permitieran que la investigación se llevase a cabo, tomando en cuenta la época del año en el que se tuvo que realizar; fin de año, procesos de evaluación y de cierre, redacción de informes por parte de los docentes y equipos P.I.E. y ceremonias de fin de año.

Finalmente, el foco central de esta investigación es la autocrítica y autoevaluación que se deben hacer los docentes de los establecimientos partícipes, el cual no es sencillo de realizar ya que requiere que los docentes inspeccionen detalladamente el cómo ejecutan sus clases, observar a través de una ventana más amplia y criticar algo que han realizado por largo tiempo, tomando nuevas aristas de las que quizás no tenían conocimiento, como los son; sus prácticas docentes dentro del aula, sus procesos de enseñanza, metodologías existentes, o no, de verificación de aprendizaje por parte de sus estudiantes, entre otras.

1.4 Delimitaciones

La presente investigación corresponde al campo de la Educación Diferencial, orientado en los procesos formativos de los y las estudiantes de primer ciclo, específicamente a la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–, durante el periodo de post confinamiento de la pandemia de COVID-19 y el retorno a clases presenciales.

A raíz de lo anterior, participaron 30 docentes que imparten clases entre primero a cuarto básico pertenecientes al Liceo Nuestra Señora de las Mercedes, Colegio Belén O'Higgins y Liceo Bicentenario de Zapallar.

1.5 Pregunta de investigación o hipótesis

¿Cómo ha sido el proceso de retorno a clases en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– de los estudiantes de primer ciclo en las aulas durante los años 2019 a 2022?

1.6 Objetivos

a) Objetivo General:

Analizar cómo ha sido el proceso de retorno a clases en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– de los estudiantes de primer ciclo en las aulas durante los años 2019 a 2022.

b) Objetivos Específicos:

- OE1: Percibir el rol de los y las docentes para abordar la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–.
- OE2: Analizar si la normalización está asociada a la autonomía de los y las estudiantes.
- OE3: Conocer qué saben los docentes sobre normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–.



Capítulo II: Marco Teórico

Previo a analizar los diferentes conceptos, es fundamental esclarecer que estos –bajo los lineamientos de la presente investigación– han sido seleccionados en coherencia con los objetivos planteados dadas sus atingencias a la problemática evidenciada.

Las siguientes concepciones guardan relación directa con el capítulo anterior –planteamiento del problema– y con los subsiguientes, posibilitando la construcción de un sustento referencial que permita a todo aquel que lea esta tesis poder comprender la problemática en estudio.

1. Crisis social en Chile y pandemia a nivel mundial: su repercusión en las aulas.

1.1 Crisis social en Chile.

Imposible olvidar que, desde la primavera de 2019, Chile evidenció una crisis que repercute hasta el día de hoy:

Ya que desde el 18 de octubre sacude a Santiago y el resto de Chile una masiva protesta social, en la que amplios sectores medios y de las clases populares han concurrido a manifestar su rechazo al modelo neoliberal vigente. La protesta ha redundado en grandes marchas, «caceroleos» multitudinarios y enormes destrozos, saqueos e incendios en estaciones del tren subterráneo, supermercados y multitiendas, lo que ha conmovido profundamente a la opinión pública nacional e incluso internacional. (Salazar, 2019)

Indudablemente la crisis social tuvo un impacto en todos los ámbitos, especialmente en el contexto escolar, pues según Felipe Agüero (2020) “la relación entre educación y sociedad es bidireccional: la educación puede ayudar a construir un país más desarrollado, inclusivo y cohesionado, pero para ello requiere que antes se garantice una plataforma de bienestar, oportunidades, recursos y disposiciones personales” (p. 177).



1.2 Covid-19: Confinamiento y post-confinamiento pandémico.

El sistema escolar acostumbrado a un funcionamiento persistente y repetitivo, es sacudido por las necesidades de esta nueva y desconocida situación. El rol docente resulta desafiado también porque la rutina de enseñanza se ha interrumpido y es probable que no pueda retomar su ritmo tradicional en tan poco tiempo. Ante todo, lo anterior, surgen incertidumbres y desafíos actuales y a futuro.

La pandemia por COVID-19 ha sido el desafío más importante que ha enfrentado nuestro país y el mundo en el último tiempo, no sólo por la magnitud e impacto que ha tenido en todos los ámbitos de la sociedad, sino también por la incertidumbre derivada del desconocimiento de la situación que enfrentamos, obligándose a incorporar nuevas prácticas y tecnologías para resolver una emergencia que en su momento más crítico tensionó al máximo el sistema público y privado de salud. (MINEDUC, 2022)

Desde el 18 de marzo de 2020 hasta el 30 de septiembre de 2021 se mantuvo a lo largo de todo el territorio nacional lo que se denomina como “estado de excepción”, cuya función era, según lo indicado por el gobierno de Sebastián Piñera, tener tiempo para dotar al país con mejores herramientas para combatir la pandemia mundial del COVID-19. Durante ese periodo la movilidad estaba restringida por lo que los establecimientos educacionales no estaban habilitados. Como consecuencia de esto, los estudiantes no tuvieron una educación formal durante todo ese periodo. Después del 30 de septiembre, llegó el momento de retorno a clases, sin embargo, al estar la pandemia en su punto más alto, comenzaron a implementarse las clases virtuales. Los docentes se veían enfrentados a una nueva era de la educación, una era que llegó de manera repentina y sin capacitación alguna, por lo que, muchos docentes, tuvieron que aprender durante la marcha a entregar la mejor experiencia de aprendizaje que pudieran planificar en los escasos tiempos libres que tenían. Con estudiantes que convirtieron en pantallas, muchas



de ellas apagadas, voces que fueron reemplazadas por palabras dentro de un chat digital y un silencio que inundó cada una de las clases que debían impartir. Por otro lado, los estudiantes se vieron enfrentados a una modalidad que, si bien era más cómoda para ellos, no brindaba una experiencia plena de aprendizaje. Los padres y apoderados se encontraron con la tarea de educar a sus hijos desde sus casas, o al menos intentarlo, muchos de ellos no tenían las herramientas correctas para apoyar a sus estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Quedaron aprendizajes sin aprender, compañeros sin conocer y vínculos sin formar. Como consecuencia de todo eso, se creó una brecha educativa evidente y visible que es urgente trabajar hasta el día de hoy, junto con los efectos en la salud mental de estudiantes y profesores (y demás participantes de la comunidad educativa), que se refleja en su interacción dentro del aula.

2. Normalización en el contexto escolar.

2.1 Normalización.

El concepto de normalización se define dentro del proceso de formular una aproximación ordenada a una actividad en específico que, en su esencia, es el resultado de resolver un problema repetitivo siendo así una función o resultado de una elección colectiva y razonada que permite el desarrollo de normas que se mantienen en el tiempo.

En este sentido el concepto de normalización en las escuelas debe ser mirado como un proceso por el cual se busca establecer normas, procedimientos y/o conductas esperadas que deben realizar todos los estudiantes y que se dan en el tiempo de manera tal que puedan interiorizarse con ellas, tomar conciencia y por ende reflexionar sobre su actuar, de esta forma se convierten en un hábito del cual pasa a formar parte de la norma.



No obstante, en las instituciones educativas las cuales constituyen un espacio y tiempo concretos que forman parte de un constante cambio en el proceso conjunto de las prácticas que intervienen a los educandos, se ha convertido en un espacio en el cual desde la mirada de Foucault:

(...) se transforma en la posibilidad de la educación y de la pedagogía reposa precisamente en el presupuesto de la existencia de un sujeto unitario, y está centrado en la finalidad de la educación, entendida como la construcción de su autonomía, independencia, y emancipación (Tadeu Da Silva, 1997, p.274).

Bajo esta premisa desde las prácticas educativas se ha generado un espacio que opera bajo la disciplina y que se distribuye entre los individuos organizando su espacio, es decir, dentro de las aulas, siendo así lugares cerrados y poco flexibles, centrados en vigilar la conducta de los estudiantes, sancionándola y dominándola convirtiéndose así en algo punitivo, controlando la actividad y los procedimientos de enseñanza tomándose como algo disciplinar y sanción normalizadora que se da a una vigilancia jerárquica para lograr efectos de poder, es por ello que se menciona que:

(...) las instituciones disciplinarias han secretado una maquinaria de control que ha funcionado como un microscopio de la conducta; las divisiones tenues y analíticas que realizaron han llegado a formar, en torno de los hombres, un aparato de observación, de registro y de encauzamiento de la conducta (Foucault, 2012, p. 203).

Respecto al control de las prácticas educativas nos centramos en la noción del tiempo quien Foucault señala como una actividad temporal que se conforma de series sucesivas que se deben emplear en el tiempo dándole importancia a establecer ritmos y ciclos de repetición, en este sentido podemos señalar que la autonomía en las conductas de nuestros estudiantes para llegar a la normalización



se deben dar en un constante proceso de formación hasta interiorizarse y hacerlas parte de sus prácticas diarias, por ello el autor menciona que:

Toda fiscalización de la duración por parte del poder jerárquico permite la posibilidad de control y de intervención, de diferenciación, de corrección, de depuración en cada momento del tiempo; como posibilidad de carácter y por lo tanto de utilizar a los individuos según el nivel que tienen en las series que recorren (Foucault, 1992:164).

Por ello, al referirnos a aprender conductas que conlleven a la normalización de las conductas en el aula, requerimos de una serie de virtudes que se dan con el tiempo bajo la disciplina, como una práctica pedagógica analítica que conlleva al estudiante a generar conciencia de sus propias decisiones frente a su actuar.

En la educación que impartimos en nuestras aulas es de suma importancia poder facilitar un buen clima de convivencia escolar como estrategia de actuación, priorizando la prevención precoz como:

La primera pauta para el logro de ambientes saludables en los que las relaciones de respeto entre todos los componentes de la comunidad educativa serán el objetivo a alcanzar a través de una metodología de prevención, cuanto más temprana mejor (Carbonell y Peña, 2001, p. 116).

Con ello, nos referimos a que, si potenciamos las habilidades de autonomía en nuestros alumnos, bajo un clima de convivencia apto y que se flexibilice a los diversos contextos escolares, podemos llegar a una normalización de las conductas que vayan generando ambientes de aprendizajes sanos y con miras hacia la normalización.



3. Autonomía de los estudiantes cómo base de convivencia en el aula.

3.1 Autonomía

A lo largo del tiempo la Autonomía en el aprendizaje ha tenido diversas apreciaciones, entre ellas, que una persona autónoma es ser autodidacta, que aprende a través de un autoaprendizaje o aprender sin un educador. Sin embargo, estas concepciones se encuentran alejadas de la realidad pues, la autonomía en contextos de aprendizaje se orienta a que el aprendiz tenga la facultad tomar decisiones que conlleven a regular el propio aprendizaje para aproximarlos a una meta determinada, dentro de un contexto que delimita el logro de dicho objetivo.

Desde una pedagogía de la autonomía, se propone que el sujeto está en permanente proceso de formación, reconociendo que el proceso de autonomía se concibe como un análisis crítico de las situaciones educativas que se deben replantear tanto los educadores como los educandos reconociéndose como sujetos que aprenden de sí mismos en conjunto.

Constance Kamii (1982) a partir de los dichos de Piaget menciona que:

La esencia de la autonomía es que los niños lleguen a ser capaces de tomar sus propias decisiones. Pero, la autonomía no es lo mismo que la libertad total. La autonomía significa ser capaz de tener en cuenta los factores relevantes en el momento de decidir cuál es la mejor acción a seguir. (p.,112.)

Por medio de la reflexión crítica de lo que resulta ser el hacer pedagógico se engloba en “el movimiento dinámico y dialéctico entre el hacer y el pensar sobre el hacer” Freire (2006), de la cual podemos entender que como desafío para los docentes se centran en instaurar en las aulas una mirada de innovación educativa que apunte a la reflexión y se relacione con los contextos reales inmediatos que viven nuestros estudiantes, de esta forma dejar de lado los comentarios de se desprenden a diario en las instituciones escolares como actitudes disruptivas,



rebeldía, falta de respeto u otras conductas que no se adaptan a la norma en la sala de clases, sino más bien emplear esa energía en fomentar estrategias para la reflexión sobre la propia autonomía y favorecer al comportamiento individual, incidiendo también a las actitudes colectivas que se dan en la interacción con compañeros y docentes.

Para ello, los educadores deben convertirse en agentes de cambio que sean dinámicos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para generar así la acción consciente de la comprensión de la realidad individual que tienen los y las estudiantes en el aula, transformándose en un ejercicio diario de análisis y reflexión sobre el propio actuar. Así el autor Paulo Freire se refiere a la educación crítica como un progreso de formación que produce experiencias de producción de saberes, y que por su definición no es transmitir un conocimiento sino que “crear las posibilidades de su producción o construcción”, así como también al acto de enseñar que el cual es bidireccional, puesto que, “quien enseña aprende al enseñar y quien aprende al aprender” Freire (2006) para esto el aprendizaje debe generar la curiosidad e interés respetando la autonomía y la dignidad del estudiante.

A partir de lo anterior, surge la interrogante ¿Cómo promover la autonomía desde la primera infancia para que de esta manera sea abordada en la cotidianeidad? Independientemente del contexto, la habilidad de tomar decisiones debe ser promovida desde el inicio de la infancia, ya que mientras más autonomía adquiere un niño o niña, más son las probabilidades de que ese niño llegue a ser un adulto autónomo.



4. Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje y Técnicas Educativas de abordaje y mejoramiento de la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas.

4.1 Estrategias de Enseñanza- Aprendizaje

Previo a abordar el término, es relevante mencionar que este concepto se caracteriza por tener diversas acepciones dependiendo del contexto en donde se aplique. Sin embargo, para efectos del presente estudio, se enfatiza en Estrategias de Enseñanza y Estrategias de Aprendizaje, respectivamente.

A partir de lo anterior, los Doctores en Ciencias de la Educación, Nancy Montes y Evelio Machado (2011), señalan que:

Los rasgos esenciales de las estrategias en el ámbito pedagógico implican la planificación de acciones a corto, mediano y largo plazo; no son estáticas, son susceptibles al cambio, la modificación y la adecuación de sus alcances por la naturaleza pedagógica de los problemas a resolver; poseen un alto grado de generalidad de acuerdo con los objetivos y los principios pedagógicos que se asuman, así como la posibilidad de ser extrapoladas a diversas situaciones; y permiten lograr la racionalidad de tiempo, recursos y esfuerzos. (p.479).

Tomando en consideración lo mencionado por los doctores, es posible distinguir que las estrategias en los espacios educativos son entendidas como planes de acción dirigidas a cubrir necesidades o demandas pedagógicas por distintos periodos, destacando que, estos apoyos se deben ir modificando a partir de las necesidades y requerimientos existentes en las aulas educativas, con el propósito de favorecer una dinámica en la ejecución de estas, optimizando así, los recursos y las estrategias a desarrollar.



Ahora bien, no está demás mencionar que al momento de planificar Estrategias de Enseñanza con el objetivo de proveer información y la construcción de aprendizajes de los y las educandos, el profesor no debe pasar por alto algunas acciones imprescindibles que encaminan el quehacer docente. Frente a esto, el Doctor Carles Monereo Font (2007) se refiere a que:

Son procesos de toma de decisiones con vocación de generalización, basados en la gestión de distintos tipos de conocimientos (declarativo, procedimental y condicional), entonces no pueden programarse como un contenido más dentro de una disciplina concreta, sino que su enseñanza debería ir vinculada a los medios, es decir, a la forma como se enseñan y se aprenden los contenidos (metodología de enseñanza-aprendizaje) (p.19)

Tal y cómo señala el Doctor Monereo, la Estrategia de Enseñanza, se relaciona con la toma de decisiones oportuna, reflexiva y dirigida para que de esta manera respondan a las necesidades de todos los y las estudiantes y sin duda que al currículum. Sin importar el contexto y realidad en que se encuentren los educandos.

En la misma perspectiva, se ubican las Estrategias de Aprendizaje, en donde es el estudiante el que le concierne la labor de construir sus propios conocimientos. En esta línea, Carles Monereo Font (2007), menciona que las Estrategias de Aprendizaje son:

Procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción. Es importante darse cuenta de que esto implica considerar las características de cada situación concreta de enseñanza-aprendizaje y que es el análisis de estas situaciones particulares el que permite tomar



decisiones para actuar de forma estratégica. Consecuentemente, un estudiante emplea una estrategia de aprendizaje cuando es capaz de ajustar su comportamiento (lo que piensa y hace) a las exigencias de una actividad o tarea, encomendada por el profesor y a las circunstancias y vicisitudes en que se produce esa demanda. (p.14).

Tomando en cuenta lo anteriormente planteado, es importante recalcar que las Estrategias de Aprendizaje, orientan–apoyan y se dirigen esencialmente a las acciones en que los y las estudiantes participan dentro del contexto escolar, con la finalidad de potenciar instancias de aprendizaje que conlleven a la motivación y aprendizaje de contenidos y conceptos.

Para finalizar y comprender de mejor manera los conceptos, es necesario reunir las Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje en el aula, de manera tal, que se forme un vínculo cognitivo y afectivo entre estudiantes y profesores, como resultado de una cohesión entre enseñanza–aprendizaje. Este nexo potenciará la planificación, seguimiento y evaluación del docente y por otro lado, la motivación para procesar la información por parte de los y las estudiantes. En ese sentido, para que una estrategia sea fructífera, se requiere de un sinfín de técnicas orientadas a la ejecución de diferentes tareas.

4.2 Técnicas educativas.

María Ferrini (2001), Asesora de la Organización Mundial en Educación Preescolar, menciona que:

Las técnicas son recursos organizados lógicas y psicológicamente para dirigir y promover el aprendizaje(...) Son un conjunto de sugerencias que en forma de secuencias le son presentadas al alumno, para realizar actividades, que lo llevarán a la adquisición de conocimientos y desarrollo de múltiples capacidades personales. (p.65)



El constructivismo pretende cuestionar la posibilidad del conocimiento objetivo sobre la base de conocimientos psicológicos objetivos. La necesidad de fortalecer la educación científica de los jóvenes y su respeto por la escrupulosidad reflexiva y metodológica de la investigación científica, plantea el requisito de realizar un análisis crítico de tal intento.

Pero, ¿es significativo abordar el enfoque constructivista sin una cuota de análisis, crítica y razonamiento? No cabe duda que el enfoque crítico constructivista es un modelo pedagógico que pretende transformar la adquisición de saberes a partir de experiencias, reflexiones, conciencia crítica y reflexiva.

Bajo la misma línea, Joe Kincheloe (2004) menciona que:

La Perspectiva Crítico Constructivista propende por el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses de los estudiantes. Desarrollo que estará influido por la sociedad y el trabajo productivo. Además, porque la educación bajo este modelo garantiza la colectividad y el desarrollo científico y tecnológico al servicio de las nuevas generaciones. Este modelo contribuye en el estudiante a que este perfeccione sus habilidades sociales, que se involucre con la sociedad, que sea autónomo con liderazgo, productivo, proactivo, creativo, razonador y razonable, y que también vivencie los valores.

No cabe duda que la perspectiva crítico constructivista favorece facultades como la autonomía, el análisis e investigación y la agudeza por medio del abordaje sistemático y holístico del conocimiento, toma de decisiones, autorregulación y conciencia social, promueve la reflexión y el aprendizaje con la finalidad de que éste trascienda y sea significativo.



6. Enfoque Ecológico Funcional.

6.1 Aportes del Enfoque Ecológico Funcional en la educación

El Psicólogo Ruso Urie Bronfenbrenner concibe el ambiente ecológico como:

Un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente, como las muñecas rusas. Esta concepción de la realidad psicosocial contraría el supuesto de los esquemas clásicos. Estos interpretan el medio social como una concatenación, ambientes independientes que operan de forma similar a compartimentos estanco que se relacionan de suerte más o menos compleja los unos con los otros. (Pérez, 2004)

Este enfoque de carácter evolutivo, nace a raíz de una nueva perspectiva del desarrollo de las personas, entregado por Urie Bronfenbrenner, quien señala que los seres humanos desarrollan sus habilidades al interactuar con otras personas en diferentes contextos o sistemas. Este aprendizaje desde la interacción es de orden bidireccional, lo que quiere decir que, si bien el entorno influye en el niño, el cómo este último reacciona, actúa o interactúa dentro del ambiente, también influye en su aprendizaje. El autor nombra 4 ecosistemas en los que una persona participa:

Microsistema: aquel ambiente inmediato del que participa una persona, se relaciona con la familia y la escuela.

Mesostema: hace relación en cómo los participantes del primer nivel interactúan entre sí, por ejemplo: apoderados y docentes. Esto influye en cómo el niño reacciona e interactúa con esos actores.

Exosistema: hace referencia al entorno o entornos que afectan indirectamente al niño, por ejemplo: el lugar de trabajo de los padres, la casa de sus abuelos o hermanos, centro de alumnos del colegio etc.



Macrosistema: es el ambiente más extenso en el cual el niño interactúa, hace referencia a la cultura en donde se desarrolla, toma las costumbres y normas de la sociedad.

Cronosistema: el momento y lugar en el que interactúa el niño. Dependiendo de cómo es la interacción del niño con los diferentes contextos, será cómo afectará su desarrollo.

El EEF es un modelo que permite potenciar los aprendizajes de aquellos alumnos con NEEM, en particular, los que presentan autismo y sordo-ceguera (Power, 2005). Este enfoque se aplica dentro del currículo funcional, lo que hace referencia a un diseño de trabajo único que responde a las necesidades actuales y futuras de ese alumno (Salas, M.A. & Muñoz, M.T., 2017)

La incorporación de este enfoque a la educación, sobre todo a la educación diferencial, hace posible planificar estrategias que sean funcionales a la vida diaria de los estudiantes. Reconoce la influencia de actores dentro de la vida del estudiante, otorga importancia a la calidad de interacciones de este en diferentes contextos. Le da una visión evolutiva a los apoyos, los cuales se pueden ir transformando a medida que el estudiante sigue desarrollándose como persona y enfrentando diferentes desafíos. De cierta manera “obliga” al cuerpo docente a innovar y actualizar su repertorio de estrategias, ya que, siguiendo con la naturaleza de cada estudiante, cada uno es distinto por lo que los apoyos que necesite uno, pueden ser completamente diferentes para otro, aunque presenten la(s) misma(s) NEE.



Capítulo III: Marco Metodológico

En el siguiente apartado se plantean una serie de pasos y mecanismos cuyo propósito esencial es dar respuesta al proseguir de la investigación para satisfacer los objetivos planteados y su vez movilizarse hacia una solución afín.

Este procedimiento metodológico se constituye como una herramienta fundamental dentro de este proceso. A partir de las concepciones planteadas por Hernández, Fernández y Baptista (2014) surge la necesidad de enmarcar el estudio bajo una estrategia de razonamiento lógico que posibilite al lector comprender la información. Bajo esta premisa, la presente tesis será abordada bajo un orden inductivo, es decir, de lo general a lo particular, reduciendo y otorgando coherencia entre los objetivos planteados y el campo de acción del estudio en cuestión.

3.1 Tipo de investigación.

La selección del enfoque de esta investigación, ha sido precisada en coherencia con los propósitos metodológicos y teóricos que implica: en primer lugar, delimitar el espacio temático, seguidamente, determinar los instrumentos de recolección y; finalmente, estructurar y sistematizar los mecanismos a seguir en relación a las directrices que propone la temática escogida.

Ahora bien, según Hernández y Mendoza (2008), la presente investigación se rige bajo un enfoque mixto, entendido como un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de la investigación que implican la recolección de datos, tanto cuantitativos como cualitativos, además de una integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda información recabada logrando así, mayores entendimientos del fenómeno en estudio. (p.534)



Hecha esta caracterización en torno al enfoque mixto, es imperioso justificar que los objetivos y las preguntas del estudio en cuestión, responden a la condición de intersubjetividad, en donde el instrumento de recogida de información –que será presentado más adelante– busca recopilar información atinente respecto a la normalización –como expresión de autonomía– que han vivido tanto docentes como familias con los y las estudiantes de primer ciclo; a partir de la crisis social y sanitaria vivida entre los años 2019 y 2022, ya que se considera fundamental indagar sobre esta temática que no ha sido investigada y además, para comprender el comportamiento, conductas y el impacto que implica el contexto en el que el estudiante se desenvuelve.



3.2. Circuito lógico

Objetivo específico	Dimensión	Categorías variables	Indicador (preguntas)	Instrumento	Unidad de análisis
OE1: Percibir el rol de los y las docentes para abordar la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–.	Percepción de su rol pedagógico para abordar la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía–.	Percepción	<p>1.El docente es el responsable de la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía – de todos los y las estudiantes.</p> <p>2.Como docente, es fundamental tener conocimiento del contexto social, afectivo y valórico de los estudiantes y sus familias, pues de esta manera, es efectivo abordar la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–.</p> <p>3.Cuenta con herramientas que le permitan manejar la normalización en el aula –como expresión de autonomía– independiente de las necesidades educativas de los y las estudiantes.</p>	Cuestionario específico en relación a la normalización – cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo.	Muestra aleatoria, a 30 docentes de Primer Ciclo Básico. (10 docentes del Liceo Nuestra Señora de Las Mercedes, 10 docentes del Liceo Bicentenario de Zapallar y 10 docentes del Colegio Belén O'Higgins pertenecientes a las comunas de Puente Alto, Zapallar y la Florida, de las Regiones Metropolitana y



			<p>4. Identifica sus propias fortalezas y debilidades, en relación al manejo de la normalización en el aula – como expresión de autonomía–.</p> <p>5. Es necesario identificar, seleccionar y utilizar diferentes recursos para promover la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía.</p> <p>6. Considera que su formación como profesional de la educación contribuye a un adecuado manejo para abordar la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía.</p>		<p>Quinta Región). (n=30)</p>
<p>OE2: Analizar si la normalización está asociada a la autonomía de</p>	<p>Percepción de la normalización – como</p>		<p>7. Considera que la pandemia generó un cambio en los y las estudiantes reflejado en la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.</p>		



los y las
estudiantes.

expresión de
autonomía– en
el aula,
relacionada a la
conducta que
presentan los
estudiantes pre
y post
confinamiento.

8.Los y las estudiantes son
responsables de sus conductas
orientadas con la normalización en el
aula –
cómo expresión de autonomía –.

9.La familia es responsable de las
conductas de los y las estudiantes
orientadas con la normalización en el
aula –
cómo expresión de autonomía –.

10.La escuela es responsable de las
conductas de los y las estudiantes
orientadas con la normalización en el
aula –
cómo expresión de autonomía –.

11.Considera que las dimensiones
sociales, afectivas y valóricas de los y
las estudiantes interfieren de manera
significativa en la normalización en el



			<p>aula –cómo expresión de autonomía –</p> <p>.</p> <p>12. Cree que los y las estudiantes cuentan con herramientas que les permitan manejar estrategias para promover la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía –.</p>		
<p>OE3: Conocer qué saben los docentes sobre normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–.</p>	<p>Conocimientos en función de la normalización – como expresión de autonomía– en el aula.</p>	<p>Conocimiento</p>	<p>13. A partir de sus conocimientos ¿Con cuál de las siguientes ideas asocia el concepto de normalización en el aula –como expresión de autonomía–?</p> <p>14. ¿Conoce algún autor que permita comprender la noción de normalización en el aula –como expresión de autonomía–?</p> <p>15. ¿Qué entiende por normalización en el aula–como expresión de autonomía–?.</p>		



			<p>16.Mencione, bajo su criterio, las dificultades que más visualiza al momento de ejercer sus prácticas pedagógicas, en relación a la normalización en el aula –como expresión de autonomía–, y describa las estrategias que utiliza para atender a estas. (especifique curso y asignatura).</p>		
--	--	--	---	--	--



3.3. Unidades de análisis: población y muestra

Con respecto a la obtención de los datos de la investigación, es esencial delimitar el conjunto de personas a las que será dirigido el instrumento de recolección de información, este grupo predeterminado de individuos tienen características semejantes y comparten un lugar en común. entendido como objeto de estudio sobre el cual se generalizan los resultados a partir de la aplicación de una herramienta que pesquisa y procura información acerca de un fenómeno en particular.

En relación con este estudio, el cuestionario será dirigido en primer lugar, a diez docentes de Primer Ciclo Básico del Liceo Nuestra Señora de Las Mercedes, Liceo Bicentenario de Zapallar y Colegio Belén O'Higgins pertenecientes a las comunas de Puente Alto, Zapallar y la Florida, de las Regiones Metropolitana y Quinta Región, siendo una población de treinta profesionales de la educación en total.

La finalidad de este muestreo, es la de recopilar información que muestre distintas realidades de diferentes sectores de nuestro país, y conocer el impacto del tema en estudio dentro de un grupo de estudiantes.

Posterior a la definición de la población y muestra, procede la elaboración de una herramienta que logre recolectar y valorar datos de informaciones que respondan a las preguntas de investigación.

3.4. Variables e instrumentos de investigación.

De acuerdo al enfoque, diseño y muestra definida anteriormente, se procede a implementar una técnica de recolección de datos; entendido como un instrumento de investigación, que evalúe las manifestaciones de las variables del fenómeno estudiado.

Para ello, el mecanismo de recolección y registro de la información empleado, corresponde a un cuestionario, este será denominado desde ahora como: Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de



autonomía– en las aulas de primer ciclo. Este instrumento consta de dos partes: en primer lugar, relacionado a la variable de percepción se utiliza una escala de Likert con los niveles de medición muy en desacuerdo, en desacuerdo, medianamente de acuerdo, de acuerdo y muy de acuerdo. En segundo lugar, en relación a la variable de conocimiento, se realizan dos preguntas de selección múltiple y dos preguntas de carácter abierto.

Para Hernández, Fernández y Baptista (2014) un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis (p.217).

Ahora bien, de acuerdo a las características del instrumento, este contempla dos dimensiones –objetiva y subjetiva– que responden a las variables de conocimiento y percepción. Este ítem, será abordado de manera específica y concreta más adelante.

Por medio del cuestionario que se aplicará docentes, se logrará dislumbrar información atingente a las preguntas de investigación, pudiendo de este modo, comprender cómo impactó la crisis sanitaria y social en el clima de aula de los y las estudiantes del Primer Ciclo Básico del Liceo Nuestra Señora de Las Mercedes, Liceo Bicentenario de Zapallar y Colegio Belén O'Higgins de las comunas de Puente Alto, Zapallar y La Florida.

3.5. Procedimiento de análisis de la información.

El procedimiento de análisis de la información, es un proceso sistemático y a la vez dinámico, en donde la información recopilada se desglosa y analiza, por lo que se somete a una actividad reflexiva.

Dicho procedimiento, responde a la estadística descriptiva, entendida como un conjunto de pasos a seguir entre los que se encuentran: recolección de datos, exploración de los datos recogidos: análisis preliminar, procesamiento de la información a través de la codificación, análisis de cada variable de manera independiente, y por último, interpretación de resultados.



3.5.1 Recolección de datos

La recolección de datos, considera la obtención de los antecedentes necesarios para dar respuesta al instrumento de evaluación que se realizará, dicho producto, será construido únicamente para efectos de este estudio. Este mecanismo de levantamiento de información, procede a recopilar antecedentes relevantes y prácticos en relación a la normalización -como expresión de autonomía- en las aulas de Primer Ciclo de Enseñanza Básica y será realizado a través de un formulario de Google.

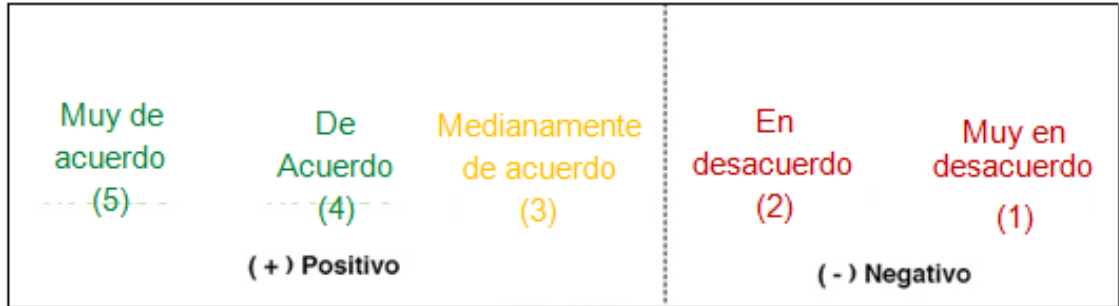
3.5.2 Exploración de los datos recogidos: análisis preliminar

Una vez recopilada la información, es necesario analizar los datos compilados, detectando la presencia de algunos posibles errores como: preguntas que no fueron respondidas, selección de más de alguna alternativa o ninguna, entre otros.

3.5.3 Procesamiento de la información a través de la codificación

Dicha etapa, requiere de mayor rigurosidad en el manejo de la información, ya que se racionalizan los datos recopilados, disponiendo de categorías que permiten ordenar, manipular y resumir la información por medio de una tabla de vaciado de datos que organice y clarifique los antecedentes recogidos. Es por esto, que cada respuesta de los educadores y de los apoderados y cuidadores contará con un código entendido como valor numérico que permitirá codificar el instrumento de recogida de información.

A dichos indicadores se le asignarán los valores de 1 a 5, entendiendo que muy de acuerdo es 1 y muy en desacuerdo es 5, es decir de menor a mayor valor y positivo a negativo.



(Fuente: Elaboración propia,2022).

3.5.4 Análisis de las variables de manera independiente

Previo a analizar las variables de manera independiente, es necesario distinguir los tipos

existentes, dando coherencia a la interpretación. Por este motivo, se enfatizará en la distinción entre percepción y conocimiento, denotando que cada una tiene distintos enfoques, en este caso cualitativa y cuantitativa, y paralelamente, objetiva y subjetiva.

3.5.5 Interpretación de los resultados

Por último, los resultados numéricos obtenidos y la definición de sus niveles respectivos, serán interpretados de acuerdo al contexto en que es aplicado el instrumento.

3.6. Resguardos éticos

Cabe mencionar que, para efectos de la presente tesina, las respuestas otorgadas en el Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, serán anónimas y confidenciales. Los cuestionarios serán procesados por personas externas al establecimiento y los datos serán utilizados para fines netamente académicos exigibles para el trabajo de investigación



Capítulo IV: Resultados y análisis

Consiguiente a recopilar antecedentes por medio del Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, se procede al análisis cualitativo y cuantitativo de la información compilada.

Los enunciados del Cuestionario han sido respondidos por medio de una escala de Likert que contiene cinco indicadores entre los que se encuentran: muy en desacuerdo (1), en desacuerdo (2), medianamente en desacuerdo (3), de acuerdo (4), muy de acuerdo (5).

En el siguiente cuadro, de acuerdo a la escala de Likert, se pueden evidenciar los valores obtenidos en el Cuestionario específico en relación a la normalización – cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo.

CUESTIONARIO ESPECÍFICO EN RELACIÓN A LA NORMALIZACIÓN – COMO EXPRESIÓN DE AUTONOMÍA- EN LAS AULAS DE PRIMER CICLO																	
DOCENTES	PREGUNTAS CON VALORES DE ACUERDO A ESCALA DE LIKERT																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	VALOR
DOCENTE 1	1	2	2	2	4	2	1	3	4	2	4	1					28
DOCENTE 2	1	2	3	3	3	2	5	2	4	4	4	2					35
DOCENTE 3	1	2	3	3	4	3	5	5	5	1	2	2					36
DOCENTE 4	1	2	2	2	3	2	5	4	4	4	3	2					34
DOCENTE 5	1	2	2	2	2	2	5	5	5	4	3	2					35
DOCENTE 6	1	3	3	3	2	3	1	1	1	4	4	3					29
DOCENTE 7	2	2	2	2	3	2	5	5	5	4	3	1					36
DOCENTE 8	4	5	4	4	4	4	5	2	5	3	4	2					46
DOCENTE 9	3	2	3	3	5	5	5	5	5	3	5	1					45
DOCENTE 10	2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2					29
DOCENTE 11	2	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	2					39
DOCENTE 12	5	4	4	4	5	4	5	4	5	5	5	2					52
DOCENTE 13	2	2	3	3	3	3	5	4	4	4	4	4					41
DOCENTE 14	2	1	2	2	2	2	5	5	5	2	5	1					34
DOCENTE 15	5	3	3	3	5	4	5	5	5	5	5	1					49
DOCENTE 16	3	3	3	3	3	3	5	2	5	4	5	1					40
DOCENTE 17	1	2	3	3	2	2	3	5	5	3	3	1					33
DOCENTE 18	5	3	2	2	5	5	5	3	2	5	5	1					43
DOCENTE 19	5	2	5	5	5	5	5	3	5	5	5	2					52
DOCENTE 20	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	1					54
DOCENTE 21	3	4	4	4	4	3	5	3	3	3	2	1					39
DOCENTE 22	3	3	3	3	5	2	5	3	3	3	2	2					37
DOCENTE 23	2	4	4	4	4	3	5	3	2	3	2	1					37
DOCENTE 24	3	3	4	4	3	3	2	3	3	3	5	3					39
DOCENTE 25	2	3	3	3	2	2	5	3	5	2	5	2					37
DOCENTE 26	3	4	4	4	5	2	5	2	5	2	5	3					44
DOCENTE 27	3	4	4	4	5	3	5	2	5	2	5	3					45
DOCENTE 28	2	4	4	4	5	2	5	3	2	2	5	3					41
DOCENTE 29	4	2	3	3	2	3	5	3	5	3	5	2					40
DOCENTE 30	3	2	2	2	3	3	5	2	5	4	5	2					38
VALOR POR ELEMENTO	80	86	95	95	108	90	133	99	123	101	121	56					

(Fuente: Elaboración propia,2022).



Sin duda, que en el cuadro anterior que detalla los resultados, se evidencia una pluralidad de valores, pese a que los y las docentes se encuentren en tres contextos y niveles similares – primer ciclo de enseñanza básica–, esto demuestra la diversidad de realidades que se vivencian dentro de la sala de clases.

4.1 Dimensión 1: Percepción

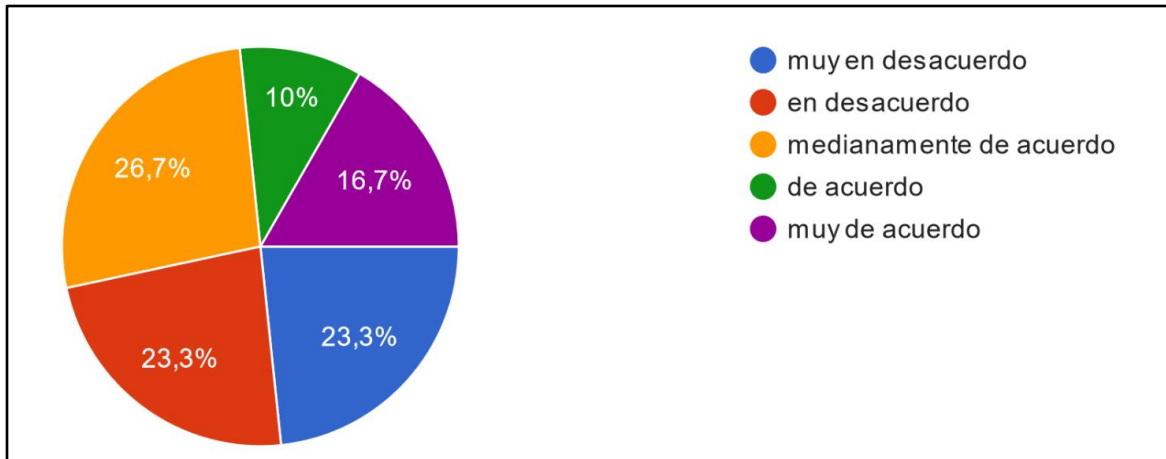
La primera dimensión que aborda el Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, corresponde a la Percepción, esta se compone de dos ítems de seis enunciados cada uno. El primero de ellos, se basa en la Percepción que tienen los y las docentes en relación a su rol pedagógico para abordar la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–, y en segundo ítem contempla Percepción de la normalización –como expresión de autonomía– en el aula, relacionada a la conducta que presentan los estudiantes pre y post confinamiento.

En relación al ítem **Percepción que tienen los y las docentes en relación a su rol pedagógico para abordar la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–** los resultados de los seis enunciados son los siguientes:

a) Enfoque Cualitativo y Cuantitativo (Percepción).

A modo de especificar los antecedentes recogidos en el ítem de Percepción es importante destacar que en el análisis cualitativo y cuantitativo:

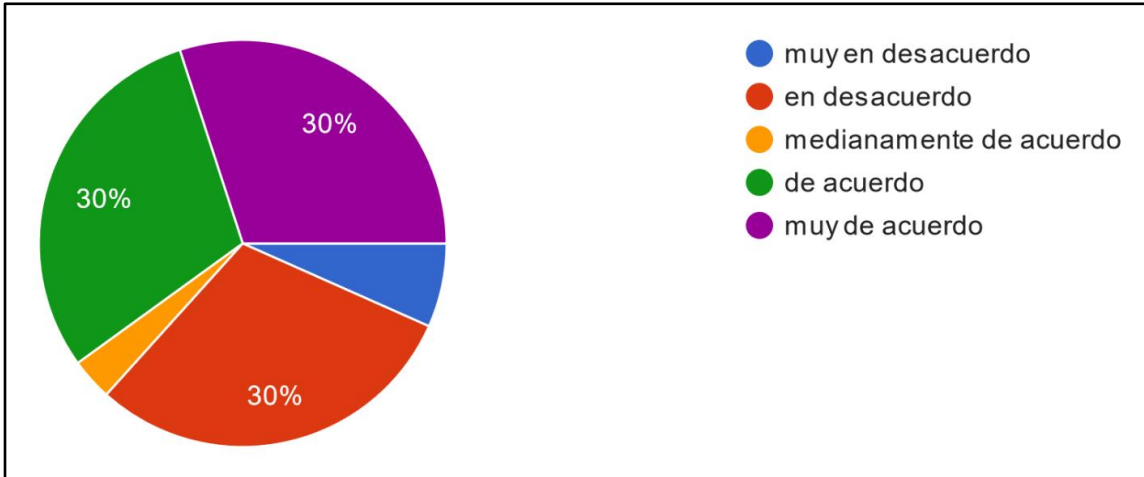
1. El docente es el responsable de la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía– de todos los y las estudiantes.



(Fuente: Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, 2022)

Acorde a los resultados obtenidos es relevante mencionar que, el 26,7% de los docentes se considera medianamente responsable de la normalización en el aula–cómo expresión de autonomía– de todos los y las estudiantes. No cabe duda que los tiempos han cambiado y con ello, los actores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a esto el docente no es el único responsable de la normalización en el aula, se considera fundamental un trabajo coordinado, complementario y colaborativo.

2. Como docente, es fundamental tener conocimiento del contexto social, afectivo y valórico de los estudiantes y sus familias, pues de esta manera, es efectivo abordar la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–.



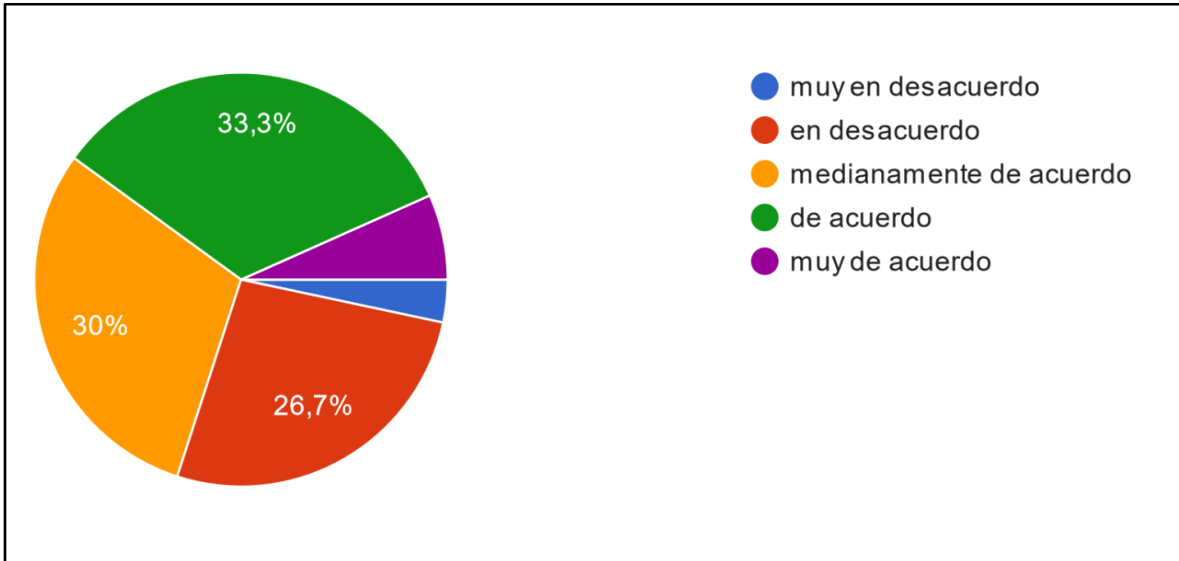
(Fuente: Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, 2022)

Las respuestas a esta pregunta indican que un porcentaje sobre la mitad de los encuestados, 60%, considera los contextos y situación actual de sus estudiantes. Como lo señala Macías (2011):

Los factores culturales no son dimensiones, ni elementos, son condiciones determinantes en tanto reportan esencialidades de los comportamientos humanos. Aspectos como la religiosidad, costumbres y tradiciones aportan un conjunto de significados que no se pueden soslayar en los estudios de las comunidades. (Macías, R. 2011)

Observamos que 18 docentes consideran el impacto que generan diferentes situaciones en el proceso de aprendizaje y normalización de sus estudiantes, por tanto, trabajan esta normalización dentro del aula tomando en cuenta las experiencias previas de los estudiantes, entendiendo la conducta de los estudiantes dentro del aula como una consecuencia de la participación de los mismos en diferentes contextos. El gráfico refleja además que un 30% de los encuestados está en desacuerdo con la relación entre experiencias previas y autonomía de los estudiantes dentro del aula.

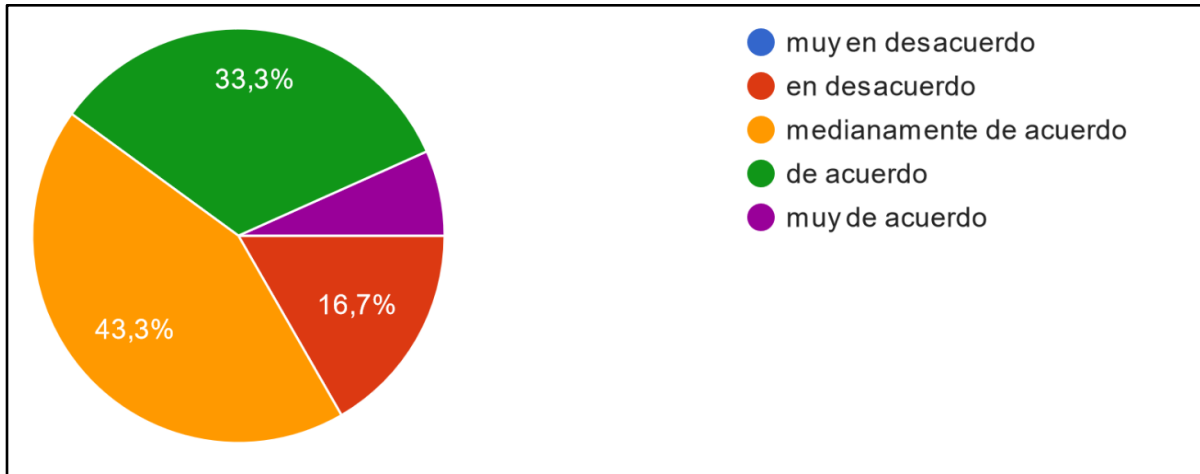
3. Cuenta con herramientas que le permitan manejar la normalización en el aula – como expresión de autonomía– independiente de las necesidades educativas de los y las estudiantes.



(Fuente: Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, 2022)

Con respecto a la tercera pregunta, es imperioso mencionar que el 33,3% de los y las docentes considera que cuenta con herramientas que les permite manejar la normalización –como expresión de autonomía– independiente de las necesidades educativas de los y las estudiantes. Esta situación se atribuye a que la mayoría de los y las profesionales que respondieron el cuestionario (pertenecientes a establecimientos municipales y subvencionados), tienen conocimientos en relación al Marco de la Buena Enseñanza, específicamente, el dominio B relacionado a la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, estableciendo y manteniendo normas consistentes de convivencia en el aula. Del mismo modo, acorde a la Ley 20.903 relacionada al Desarrollo Profesional Docente, propone fortalecer los conocimientos disciplinares y pedagógicos, así como también competencias para la inclusión educativa.

4. Identifica sus propias fortalezas y debilidades, en relación al manejo de la normalización en el aula – como expresión de autonomía–.

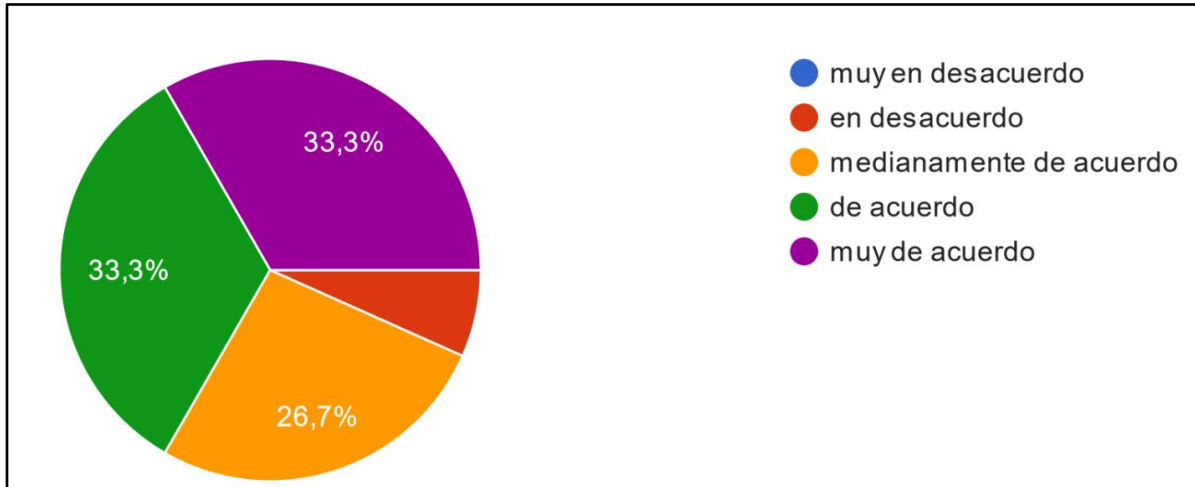


(Fuente: Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, 2022)

La autoevaluación se puede entender como “la valoración cualitativa de la ejecución y el producto final obtenido a partir de unos criterios de evaluación. Además, la autoevaluación está mediatizada por los niveles de perfección que se deseen alcanzar.” (Panadero, 2011. pg.78).

Observamos que un 33,3% de los docentes respondieron que reconocen o realizan un proceso de autoevaluación para reconocer sus fortalezas y debilidades al momento de responder a la normalización de los estudiantes dentro del aula, resalta sin embargo el 43,3% que señala que este proceso de autoevaluación está incompleto o en proceso y el 16,7% que responde no identificar ni fortalezas ni debilidades.

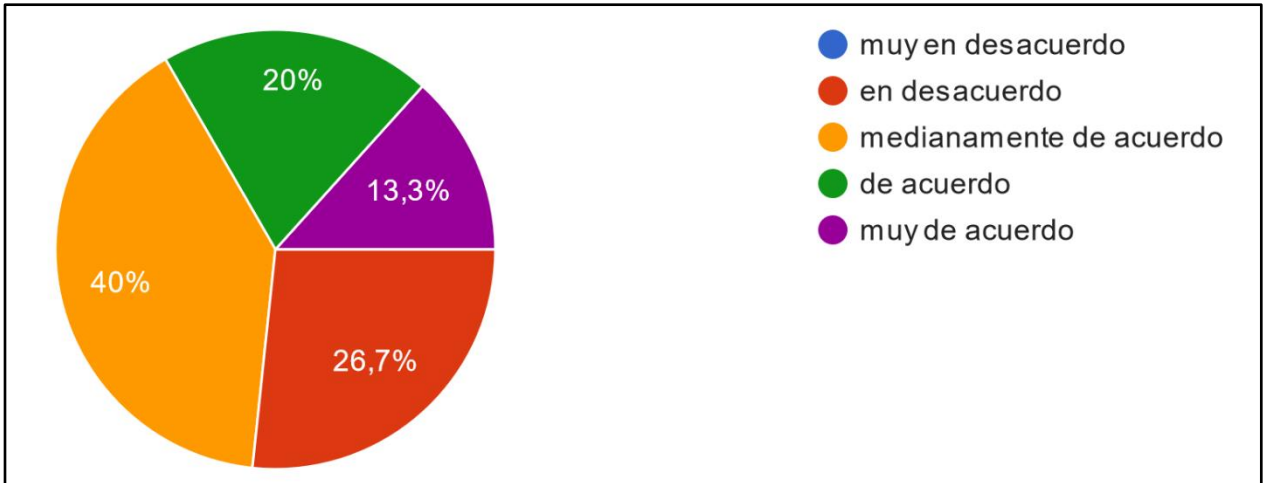
5. Es necesario identificar, seleccionar y utilizar diferentes recursos para promover la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía.



(Fuente: Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, 2022)

En esta pregunta surge una dualidad de respuestas equivalentes, relacionadas a que es necesario identificar, seleccionar y utilizar diferentes recursos para promover la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía, indiscutiblemente, los y las profesoras que respondieron el cuestionario, consideran fundamental utilizar recursos que respondan a las necesidades de los y las estudiantes, siendo el proceso más significativo.

6. Considera que su formación como profesional de la educación contribuye a un adecuado manejo para abordar la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía.

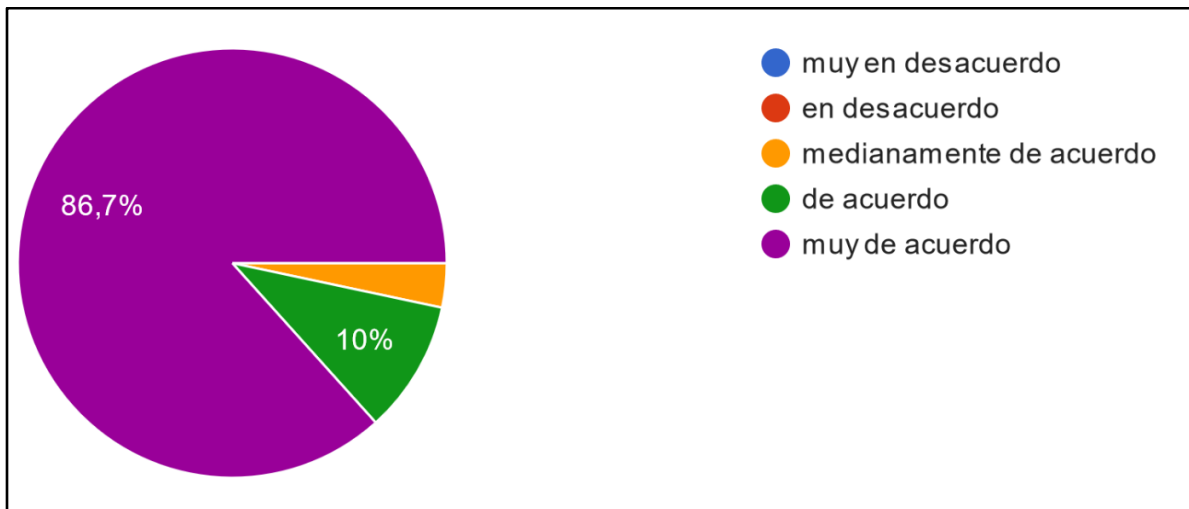


(Fuente: Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, 2022)

12 de 30 encuestados señala que su formación profesional podría o no otorgarles herramientas que los apoyen a la hora de manejar la normalización de sus estudiantes. Sólo 6 docentes responden que poseen las herramientas necesarias para abordar situaciones que involucren la autonomía de los estudiantes y su actuar dentro de la sala de clases, situación que se considera alarmante considerando que cada día son más los desafíos que se vivencian en el contexto escolar, por lo que es imperioso que las instituciones educativas – universidades – cuenten en su malla curricular con asignaturas que respondan a las necesidades de las actuales.

A modo de proseguir el análisis del Cuestionario y orientado al ítem **Percepción de la normalización –como expresión de autonomía– en el aula, relacionada a la conducta que presentan los estudiantes pre y post confinamiento**, el análisis cualitativo y cuantitativo es el siguiente:

7. Considera que la pandemia generó un cambio en los y las estudiantes reflejado en la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.



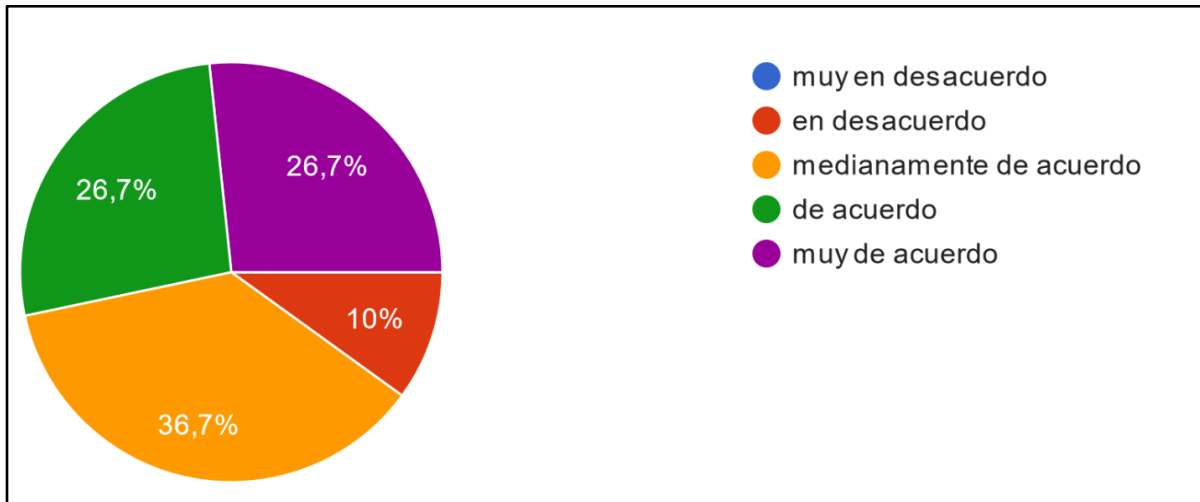
(Fuente: Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, 2022)

Indiscutiblemente, el confinamiento y post confinamiento generó un cambio significativo. Esta afirmación se confirma con la selección, “muy de acuerdo”, correspondiente a un 86,7% de los profesores.

La pandemia, los cambios en la rutina y la incertidumbre, trajeron consigo un cúmulo de consecuencias tanto escolares, sociales, emocionales y conductuales, causado por estrés, depresión y ansiedad, lo cual repercute directamente en el retorno a la presencialidad. Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) niños y jóvenes evidenciaron niveles extremos de violencia durante

el confinamiento, lo que impactó preocupantemente de manera física y psicológica, reflejándose en sus propias conductas con otros.

8. Los y las estudiantes son responsables de sus conductas orientadas con la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.



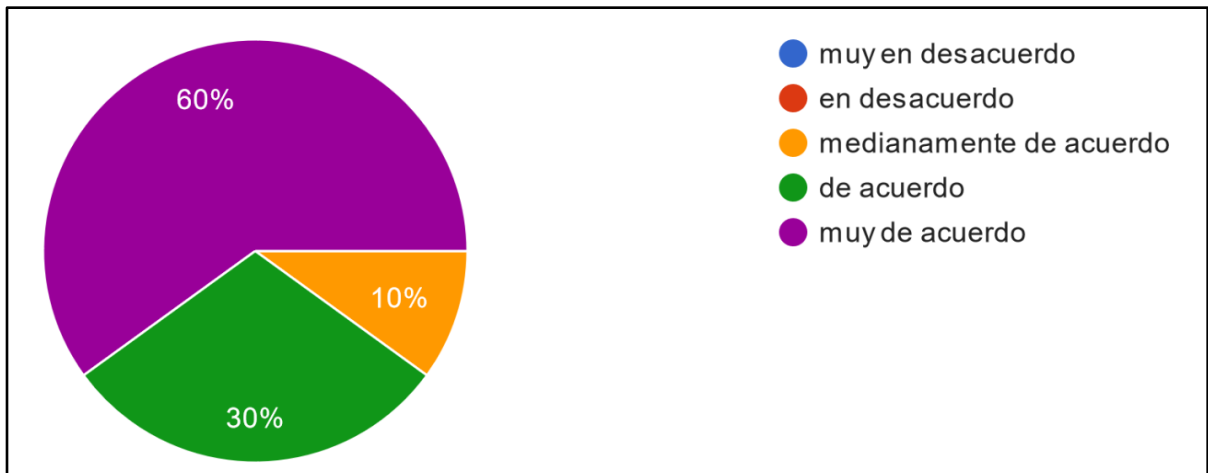
(Fuente: Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, 2022)

En cuanto a la afirmación que los y las estudiantes son responsables de sus conductas orientadas con la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–, el 36,7% de los docentes se encuentra medianamente de acuerdo con el resultado. Si bien es cierto, existen teorías de aprendizaje –como el constructivismo– que plantean que el ser humano construye aspectos cognoscitivos, sociales y comportamentales con el medio que lo rodea a partir de sus experiencias. Sin embargo, se debe tener en cuenta que los y las individuos analizados en el cuestionario tienen entre seis y nueve años, por lo que no se les puede responsabilizar del todo, sino que es necesario encaminar y guiar en el proceso para que, de esta manera, los estudiantes tomen decisiones de manera autónoma, proactiva y oportuna.

Es interesante observar la diversidad de puntos de vista de esta pregunta en particular, ya que, presenta a los estudiantes como personas responsables de sí

mismos y de sus acciones, sin embargo, se deja de lado que, estas personas están en un proceso de aprendizaje, lo que conlleva que necesitan de tutores o figuras de autoridad quienes les debieran enseñarles y otorgarles herramientas que los orienten y ayuden en sus procesos de desarrollo personal. Herramientas que deben nutrirse para ser utilizadas correctamente en diferentes contextos y circunstancias y que, naturalmente, no las pueden adquirir sin acompañamiento o apoyo de un tercero.

9. La familia es responsable de las conductas de los y las estudiantes orientadas con la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.



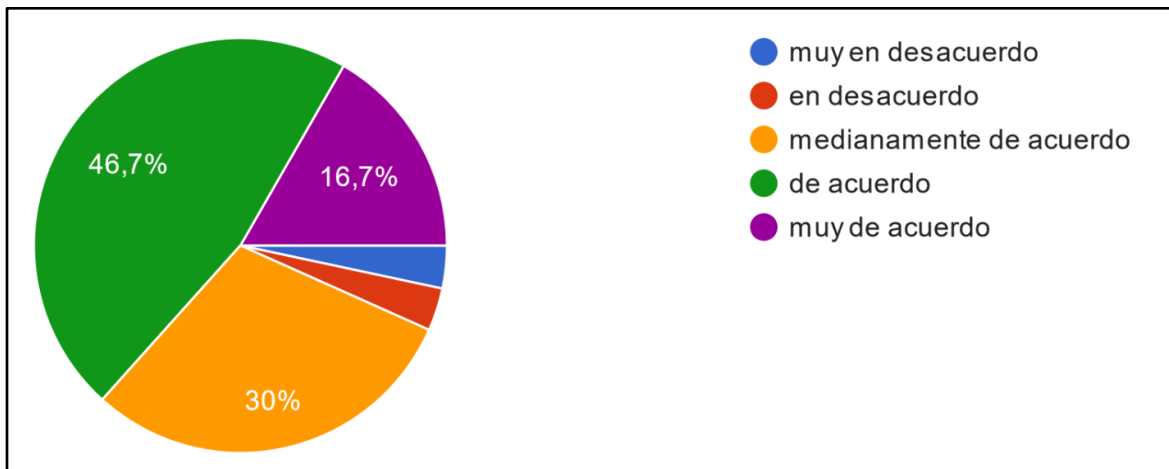
(Fuente: Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, 2022)

La formación de los menores de edad en el núcleo familiar es uno de los factores que más influye en el proceso de desarrollo humano; puesto que, es a temprana edad cuando se inicia el proceso de adoptar conductas y a seguir pautas que poco a poco van forjando el comportamiento de la persona. (Suárez, P. & Vélez, M. 2018, pg. 180)

La cita anterior nos ilustra una realidad que cada vez se vuelve más visible, y aún más real en época de pandemia, el núcleo familiar, del cual es parte el estudiante, también es responsable por su enseñanza y desarrollo humano.

Observamos que un porcentaje de 90% de los encuestados considera que la afirmación “*La familia es responsable de las conductas de los y las estudiantes*” escrita dentro del enunciado es correcta, o sea, 27 docentes de 30 creen que la familia es parte fundamental del desarrollo y conocimiento de normalización – como expresión de autonomía– por parte de los estudiantes. Lo que demuestra que la enseñanza de normas y conductas, aún recae mayoritariamente a los apoderados y sus familias, separando al establecimiento que, de hecho, también debiera ser parte de esta educación. Se esperaría que se trabajara de manera preventiva y no reactiva, que es lo que se presenta con mayor frecuencia, debido a la visión que demuestran los docentes, al menos, de esta encuesta.

10. La escuela es responsable de las conductas de los y las estudiantes orientadas con la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.



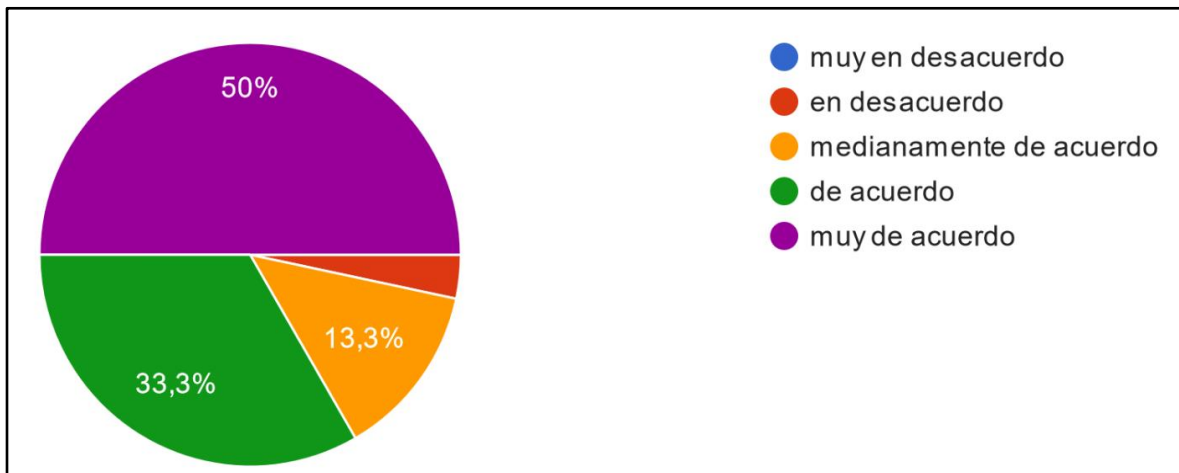
(Fuente: Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, 2022)

Un 63,4% de los encuestados señala a la escuela como factor responsable de las conductas de los estudiantes dentro del aula, lo que, tomando en cuenta con las respuestas anteriores, podemos decir que más de la mitad de este grupo docente cree que el lugar de estudio de los estudiantes y sus familias en conjunto son pilares de los cuales los estudiantes se desarrollan como personas, así mismo, son estos dos contextos los que entregan experiencias que los estudiantes toman

como reflejo de sus conductas y las transforman en lo que para ellos significa la autonomía. Un 30% señala no estar completamente de acuerdo con esta afirmación.

Podemos observar que, si bien el grupo docente en general señala que el establecimiento es responsable en cierto nivel de las conductas de los estudiantes, un porcentaje no menor señala que no está de acuerdo con esta afirmación, por lo que podemos deducir que aquellos docentes no se responsabilizan por el actuar de los estudiantes dentro de sus clases o no tiene el conocimiento ni/o las herramientas necesarias para abordar situaciones que requieran su intervención o enseñanza del tema.

11. Considera que las dimensiones sociales, afectivas y valóricas de los y las estudiantes interfieren de manera significativa en la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía –.



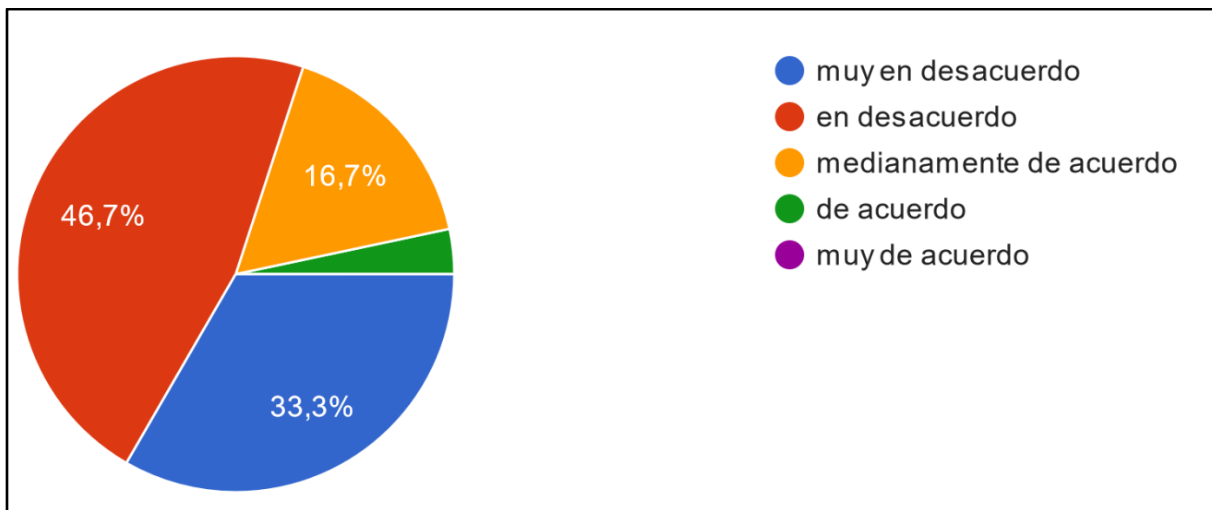
(Fuente: Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, 2022)

Los valores que permiten el crecimiento personal, ya que posibilitan las relaciones con los demás, son los que contribuyen al desarrollo humano en todos los aspectos: intelectual, cultural, social, espiritual. Estos valores, si se inculcan desde temprana edad, se convierten en hábitos, los cuales consolidan la personalidad de cada individuo y fortalecen su carácter. En la medida en que cada individuo logre su desarrollo personal, la sociedad en general logrará un desarrollo. (Suárez, P. & Vélez, M. 2018, pg. 184)

Según las respuestas expuestas, un 83,3% de los encuestados considera a los estudiantes como personas multidimensionales, por tanto, toman en consideración diferentes áreas del ser humano a la hora de interactuar e intervenir con sus estudiantes. Este porcentaje de encuestados relaciona o tiene conocimiento de que las variables afectivas, por ejemplo, pueden afectar al desarrollo de sus estudiantes, por tanto, sus acciones y decisiones pueden ser influenciadas. Un 13,3% está parcialmente de acuerdo con las afirmaciones anteriores, y un número menor señala que no relaciona dichas variables del enunciado en la normalización de los estudiantes.

Si bien, un porcentaje mayor a la mitad de los encuestados tiene conocimiento acerca de la influencia de las emociones o situaciones externas dentro del proceso de desarrollo personal de sus estudiantes, sigue siendo preocupante que todavía existan docentes que lo consideren poco relevante a la hora de trabajar con estudiantes.

12. Cree que los y las estudiantes cuentan con herramientas que les permitan manejar estrategias para promover la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.



(Fuente: Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, 2022)



Al analizar los resultados, el 46,7% de los y las docentes concuerda con que los educandos no cuentan con herramientas que les permitan manejar estrategias para promover la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –, esta afirmación se equipara con el enunciado que menciona que los y las docentes de primer ciclo no cuentan con las herramientas necesarias para abordar situaciones que involucren la autonomía de los y las estudiantes. Situación que se considera imprescindible de abordar en la asignatura de orientación u otras instancias, pues es fundamental para crear un ambiente propicio para el desarrollo pleno de los estudiantes.

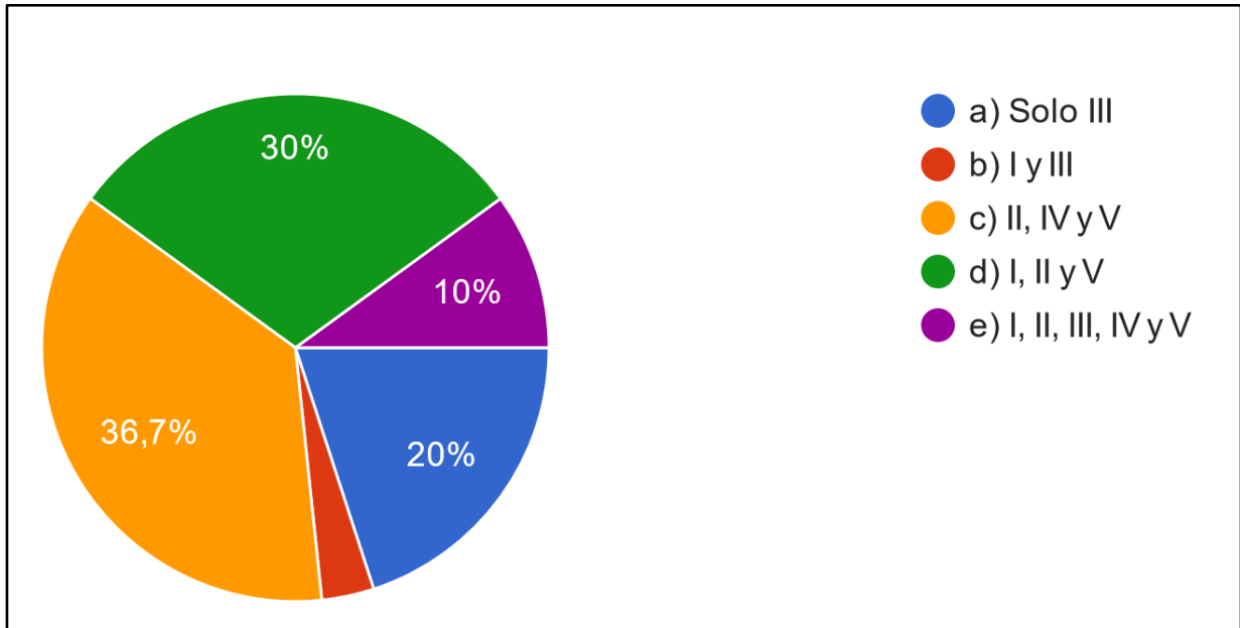
4.2 Dimensión 2 : Conocimiento

La segunda dimensión que estudia el Cuestionario Específico en Relación a la Normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, se relaciona al Conocimiento, atendiendo al ítem **Conocimientos en función de la normalización –como expresión de autonomía– en el aula**. Esta se compone de cuatro enunciados: dos preguntas de selección múltiple y dos preguntas abiertas.

b) Enfoque Cualitativo y Cuantitativo (Conocimiento).

En relación a la dimensión de conocimiento, los datos serán analizados a modo general, exponiendo los datos interesantes y atinentes del proceso, estos se examinarán cualitativamente.

13. A partir de sus conocimientos ¿Con cuál de las siguientes ideas asocia el concepto de normalización en el aula –como expresión de autonomía–?

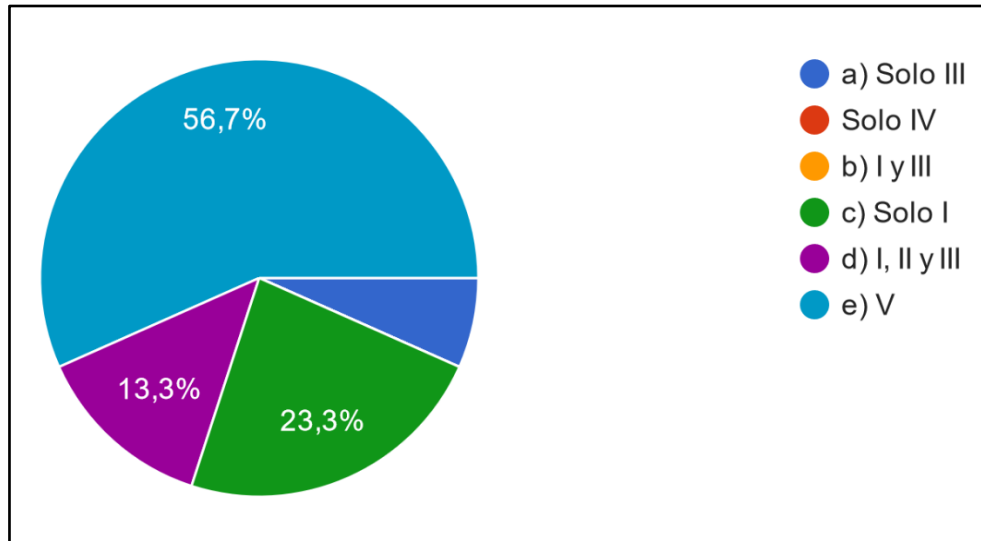


(Fuente: Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, 2022)

Es trascendental mencionar que a partir de los conocimientos que posean los y las docentes en relación a normalización en el aula –como expresión de autonomía– esta se evidenciará en el abordaje en el aula. En otras palabras, el 36,7% de los profesores que contestaron el cuestionario, asocian el concepto de normalización a que son todos los estudiantes que se portan bien, que hacen lo correcto y que son los conocimientos que tienen los educandos.

Sin duda, que es apremiante poder capacitar a los profesionales de la educación, estudiantes y sus familias; con la finalidad que conozcan en qué consiste la normalización en el aula como expresión de autonomía para que de esta manera se evidencie en el contexto escolar.

14. ¿Conoce algún autor que permita comprender la noción de normalización en el aula –como expresión de autonomía–?



Acorde a los resultados, el 56,7 % de los y las profesores no conoce a algún autor que permita comprender la noción de normalización en el aula –como expresión de autonomía–, esta situación es preocupante y se asemeja con la percepción en relación el conocimiento que presentan los y las profesoras relacionado a la normalización en el aula y su conocimiento en relación a la terminología.

Según Violeta Arancibia, Directora del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), tanto directores como profesores necesitan capacitarse en tengan una adecuada relación con los objetivos educativos planteados por el establecimiento educacional en el que trabajan. Para que el desarrollo profesional docente sea efectivo, debe focalizarse en promover el logro de los estudiantes y estar basado en las necesidades de los y las educandos.

15. ¿Qué entiende por normalización en el aula–como expresión de autonomía–?

Los docentes que participan de esta encuesta, si bien no se conocen, comparten visiones de lo que significa el concepto de normalización dentro del aula. Este grupo lo describe como: el comportamiento o conducta de los estudiantes dentro de la sala de clases, las normas o reglas que están situadas dentro del aula



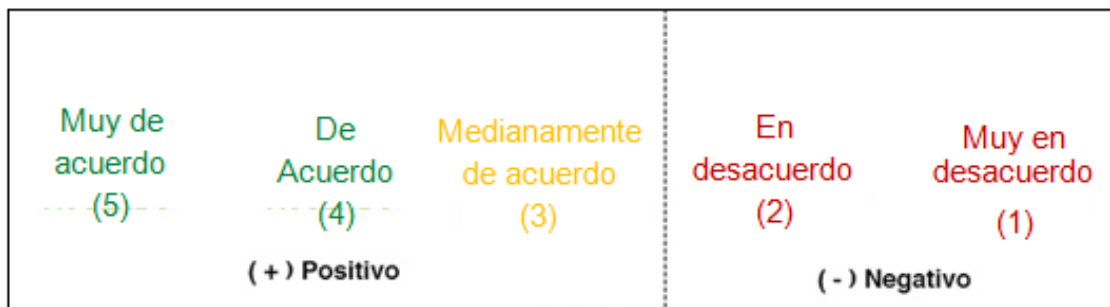
Para especificar los resultados y situarlos en un ámbito positivo o negativo, estos se organizan a partir de su valor y las veces en que este indicador se repite – es decir su frecuencia–. La frecuencia de los indicadores del Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, es el siguiente:

INDICADOR	VALOR	FRECUENCIA
MUY EN DESACUERDO	1	24
EN DESACUERDO	2	88
MEDIANAMENTE DE ACUERDO	3	90
DE ACUERDO	4	58
MUY DE ACUERDO	5	84

(Fuente: Elaboración propia,2022).

Es por lo anterior que, acorde a la frecuencia de los indicadores del Cuestionario, el indicador que más prevalece en las respuestas de los y las profesores de primer ciclo de enseñanza básica es el de **medianamente de acuerdo**, situándose (acorde a las categorías mencionadas en el procesamiento de la información a través de la codificación) cómo positivo.

Del mismo modo, el indicador que tiene menos frecuencia en las respuestas de los y las profesores de primer ciclo de enseñanza básica es el de **muy en desacuerdo**, ubicándose en la categoría de negativo.



(Fuente: Elaboración propia,2022).



Es decir, las respuestas respondidas por los y las docentes que imparten clases en el primer ciclo de enseñanza básica del Liceo Nuestra Señora de Las Mercedes, Liceo Bicentenario de Zapallar y Colegio Belén O'Higgins pertenecientes a las comunas de Puente Alto, Zapallar y la Florida son las esperadas en relación a su percepción y conocimiento en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía–.



Capítulo V: Discusión y conclusiones

5.1 Discusión

A partir de la presente investigación se desprenden una serie de conclusiones significativas que se relacionan a un contexto diferente y desconocido para muchos: una crisis social y sanitaria.

Por tal razón, una vez concluido el análisis de los antecedentes recopilados a partir del Cuestionario específico en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, es oportuno vincular la información recogida con los objetivos que encuadran la presente investigación, con la finalidad de precisar en qué medida estos se cumplieron. Dicho análisis proporciona configurar relaciones de causalidad dado que cada resultado se encuentra vinculado a otro, situación que, a su vez, permite visualizar lo que sucede en relación a la pregunta de investigación.

El contenido de este escrito pretende responder a los objetivos planteados al inicio de la investigación:

En primer lugar, se evidencia la contextualización del trabajo investigativo, lo que ocurre a nivel social, y en este caso, sanitario y cómo ha afectado la vida y quehacer de docentes y estudiantes.

Seguidamente, se prosigue con la definición del concepto de normalización – como expresión de autonomía—que utilizaremos a lo largo del documento, lo que sería el eje central de la investigación, para que de esta manera se dé respuesta a la pregunta: ¿Cómo ha sido el proceso de retorno a clases en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– de los estudiantes de primer ciclo en las aulas durante los años 2019 a 2022?

En lo que respecta al sustento principal de esta tesis, se analiza de manera rigurosa cada objetivo específico relacionándolo a la realidad, es decir, se otorga un espacio de análisis de los docentes con su quehacer pedagógico, sus metodologías



y todo lo que implica la interacción dentro de la sala de clases con sus estudiantes. Observamos el proceso de autoevaluación que debieron hacer cada uno de los participantes de esta investigación, y cuál es su percepción o que tanta importancia se otorgan dentro del proceso de desarrollo personal de los estudiantes, y el cómo esto se respalda con las diferentes investigaciones que fueron utilizadas en este escrito.

5.2 Conclusiones y proyecciones

5.2.1 Conclusiones

La pandemia y el consiguiente aislamiento social, preventivo y obligatorio que se evidenció hace meses, trajo consigo evidentes secuelas que interfieren de alguna manera u otra en el proceso de enseñanza–aprendizaje. El Escritor, Profesor y Filósofo francés, Pierre Levy desplaza el término hacia las consecuencias del fenómeno:

La pandemia de coronavirus tiene y seguirá teniendo efectos catastróficos no sólo en términos de salud física y mortalidad, sino también en las áreas de salud mental y economía, con consecuencias sociales, políticas, culturales y educativas que son difíciles de calcular. Ya se puede decir que la escala de sufrimiento y destrucción se acerca a la de una guerra mundial (Levy, 2020, p.11).

Es por tanto que, tal y cómo menciona Narodowski y Campetella (2020):

La pandemia del coronavirus y las situaciones de aislamiento inicial y de escolaridad alternada en la post pandemia se presentan como una fuerza poderosa y aceleradora de innovación en la educación. No obstante, como se describió anteriormente, las instituciones escolares de todo el mundo, al tener que encontrar formas nuevas y distintivas para continuar enseñando, operaron de manera disímil en función de los recursos disponibles. (p.45)



Por lo anteriormente planteado, las escuelas durante el confinamiento y post confinamiento debieron rápidamente buscar estrategias que respondan a las necesidades educativas de todos los y las estudiantes con la finalidad de promover sus aprendizajes. Pero esta tarea no se termina ahí, pues al retornar a la presencialidad sin duda surgen nuevos desafíos y retos que se evidencian hasta el día de hoy.

Una de las necesidades inmediatas durante el retorno a la presencialidad (con distancia social) fue no sólo la de retomar contenidos, sino que además promover un ambiente en donde se desarrolle el proceso de enseñanza–aprendizaje de manera efectiva, teniendo en consideración, que fueron dos años en que se aprendió a través de una pantalla, surgieron desafíos que son apremiantes de evaluar, analizar y remediar para poder buscar soluciones y remediales.

Entre estos la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–, entendida cómo la elaboración de respuestas a una situación en específico con el fin de resolver un problema que se repite, transformando una elección ordenada, colectiva y razonada, en normas que se mantendrán en el tiempo. Se toma como eje central, el nivel de autonomía que tienen los estudiantes para desarrollarse dentro de un contexto, al mismo tiempo que acatan normas que permitan la sana convivencia dentro del aula. Visualizando una realidad que se mantenía al margen del contexto educacional, las disminuidas, o nulas, herramientas que tienen los estudiantes, para resolver conflictos o situaciones. Se observa también en el cómo actúan los docentes en estas situaciones, reflejando si están o no capacitados para tal acción. A raíz del cambio repentino de la manera de educar, se evidencia una carencia de capacitación y conocimiento por parte de los docentes en relación

A partir de dicha problemática, surge la interrogante ¿Cómo ha sido el proceso de retorno a clases en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– de los estudiantes de primer ciclo en las aulas durante los años 2019 a 2022?

Previo a responder esta pregunta, se analizarán los objetivos específicos de esta investigación con el objeto de desglosar la temática para mayor análisis y comprensión. Cabe mencionar que los antecedentes recopilados surgen a partir del



Cuestionario específico en relación a la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo, que para un análisis más específico se sustentan en las dimensiones de percepción y conocimiento.

El primer objetivo específico de la presente investigación, pretende **conocer cómo los y las docentes perciben su rol en el abordaje de la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–**. Los resultados levantados, permiten concluir que los y las docentes consideran que tienen cierto grado de responsabilidad frente a la temática en cuestión, pues su labor involucra de manera indirecta la normalización –cómo expresión de autonomía– además conjuntamente, identifican sus propias fortalezas y debilidades en relación al manejo de la temática por lo que cuentan, dentro de sus posibilidades, con herramientas que le permiten manejar la problemática en estudio, considerando fundamental, que para que esta intervención sea efectiva es necesaria la utilización de diversos recursos y estrategias que van dirigidos a las particularidades de los y las estudiantes, es decir, al conocimiento de su contexto social, afectivo, valórico y personal.

Sin embargo, en relación a este ítem, es relevante mencionar que el abordaje de la normalización en el aula y las estrategias a utilizar surgen desde la capacitación autónoma e independiente de los y las docentes al igual que la colaboración entre colegas mencionando aquellas estrategias que fueron efectivas, pues en su formación como profesionales de la educación, no entrega herramientas en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía–, siendo que esta temática es trascendental ya que se encuentra en todas las asignaturas y contextos educativos.

El segundo objetivo específico, procura **analizar si la normalización está asociada a la autonomía de los y las estudiantes**. Al responder esta interrogante, es relevante mencionar en primer lugar a partir del proceso indagatorio de esta tesina, los y las docentes perciben que las experiencias formativas entendidas como el proceso de enseñanza–aprendizaje de los y las estudiantes de primer ciclo, tuvieron un evidente y significativo cambio durante el confinamiento, por lo que queda en evidencia que la pandemia generó una variación significativa que impactó



durante el retorno a la presencialidad, reflejado en la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía. A su vez, este ítem aborda a quiénes son los responsables de las conductas de los y las estudiantes en relación a la temática en cuestión. Es por lo anterior que profesores y profesoras de primer ciclo, concuerdan con que esta labor es compartida ya que tanto docentes como familias y estudiantes deben involucrarse en el proceso, siendo una responsabilidad conjunta participativa e inclusiva, elementos necesarios dentro de una comunidad educativa para el desarrollo integral en la formación de niños y niñas. De esta manera, es relevante mencionar que la normalización (orientada a esta tesina), se encuentra directamente relacionada a la autonomía de los y las estudiantes.

Por último, el tercer objetivo específico busca **conocer qué saben los docentes sobre normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–**, a partir de lo anterior es relevante mencionar que acorde a los antecedentes recopilados el conocimiento que demuestran los docentes que participaron en esta investigación se puede resumir en que; un grupo entiende por normalización de los estudiantes el que acaten reglas dentro de sala de clases y que demuestren respeto hacia los docentes. Otro grupo evidencia mayor conocimiento al describirlo como las decisiones que toman los estudiantes dependiendo del contexto en el que se encuentren y de quienes los rodean, relacionándolo con el concepto de autonomía. Se puede desprender entonces que pasa a ser una necesidad el capacitar a los docentes en esta área, no solo porque afecta directamente a los estudiantes, si no que, perjudica su quehacer pedagógico al no poseer las herramientas necesarias y correctas para abordar situaciones que requieran una mediación por parte de ellos. Se crea la necesidad de involucrarse más allá de la sala de clases, tomando un rol autocrítico de la propia profesión y del cómo, sin quererlo, el docente es un actor fundamental en el desarrollo personal de los estudiantes.



Para finalizar y modo de concluir este estudio, ¿Cómo ha sido el proceso de retorno a clases en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– de los estudiantes de primer ciclo en las aulas durante los años 2019 a 2022?

Tomando como eje central el concepto de normalización entendido como una expresión de autonomía, los resultados obtenidos en esta investigación, en relación al proceso de normalización de los y las estudiantes que cursan los niveles correspondientes al primer ciclo de enseñanza básica , durante los años 2019 a 2022, nos muestran que este proceso se ha visto considerablemente afectado y descendido durante ese periodo de tiempo, puesto que, se han mantenido e incrementado conductas, acciones y/o situaciones que conllevan a una falta de autonomía por parte de los estudiantes, interfiriendo en el clima adecuado dentro de las aulas, dificultando tanto las prácticas pedagógicas como la participación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es por ello que para disminuir el impacto negativo en los estudiantes, es apremiante que los docentes puedan generar estrategias educativas que generen herramientas que fortalezcan e incluyan la toma de decisiones de manera adecuada, el desarrollo del pensamiento crítico sobre su propio quehacer pedagógico y de esta forma fortalecer la autonomía, es decir, aquello que lo dirija a hacerse responsable y a tomar conciencia sobre sus propias acciones, entendiendo que repercuten en su propio proceso educativo. Es un desafío entonces tanto para los equipos docentes, como para las familias, el poder transmitir e involucrar en la enseñanza, prácticas que conlleven a construir e interiorizar en los y las estudiantes el concepto de normalización, tomando en cuenta que esta es fundamental para tener un adecuado clima de aula y de esta manera promover el proceso de enseñanza–aprendizaje



5.2.2 Proyecciones

Con la intención de promover nuevos cuestionamientos a partir de las inquietudes que puedan surgir, se plantea como primera proyección, la posibilidad de retomar y proseguir con el proceso investigativo a mediano plazo, con la finalidad de evidenciar el impacto que tuvo la crisis social y sanitaria en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía– en aquellos estudiantes que se encontraban cursando entre primero a cuarto básico durante el desarrollo de la presente investigación y visualizar que sucedió al culminar su enseñanza general básica y enseñanza media en relación a la normalización –cómo expresión de autonomía–.

Por último, se posibilita a que otros investigadores, se basen en este sondeo con la finalidad de analizar y expandir la temática en cuestión desde otros paradigmas, disciplinas o ámbitos psico socioeducativos, ya sea desde una perspectiva sociológica, psicológica o netamente educativa.



Referencias Bibliográficas

Agüero, F. (2020). Chile en cuarentena. Causas y efectos de la crisis política y social. *Barómetro de Política y Equidad*, Vol. 17, pp. 10-19.

Bronfenbrenner U. (1987), *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona. Paidós.

Carbonell, J.L. y Peña, A.I. (2001). *El despertar de la violencia en las aulas. La convivencia en los centros escolares*. Madrid: CCC.

Coll, C. et al. (2002). *El constructivismo en el aula*. (13a.ed.). Barcelona: Graó.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Noviembre de 2020). *Comisión Económica para América*

Latina y el Caribe CEPAL. Recuperado el 20 de Noviembre de 2021, de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46485/1/S2000611_es.pdf

CPEIP (2019). *Textos para el apoyo pedagógico*. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

De Mesquita, D. L. (2002) *El esclarecimiento del concepto de autonomía de Paulo Freire en la práctica de educadores sociales para niños en la calle*. Recuperado de http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_Lecture_3/2/1.De_Mesquita.pdf

Dean, P.J. y Ripley D.E. (2000), *Los principios de la mejora del rendimiento*. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=6VinDAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA38&dq=condicionamiento+operante+skinner&ots=zZZ92b4iFb&sig=9nup0PtxS72kcHizb-JvhyU33C8#v=onepage&q&f=false>

Delval, J. (2007). Aspectos de la construcción de conocimiento sobre la sociedad. En *Revista de Investigación en Psicología*, Vol. 10, Nº 1, 9-48. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2348646>



Dussel , I. et al. (2020). Pensar la educación en tiempos de pandemia : entre la emergencia, el compromiso y la espera, Buenos Aires:UNIPE.

Educarchile (2021), Ficha docente sobre Enfoque Ecológico Funcional <https://www.educarchile.cl/sites/default/files/2021-08/Ficha-docente-sobre-Enfoque-Ecologico-Funcional.pdf>

Ferrini, M. (2011) Bases didácticas. D.F, México: Progreso.

Foucault, M. (2013). Michel Foucault: El funcionamiento de la institución escolar propio de la Modernidad.

Freire P. (1967), La educación como práctica de la libertad.

Freire. P. (1990). La naturaleza política de la educación. Hacia un diseño de la enseñanza y las profesiones. Ministerio de Educación y Ciencia. Barcelona: Paidós Editores.

Gazmuri, C., Manzi, J., y Paredes, R. (2015). Disciplina, clima y desempeño escolar en Chile. Revista CEPAL(115), 115-129.

Gifre Monreal, M., & Guitart, M. E. (2013). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. Contextos Educativos. Revista De Educación, (15), 79–92. <https://doi.org/10.18172/con.656>

Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. D.F, México: Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana.

Macías Reyes, R. (2011). FACTORES CULTURALES Y DESARROLLO CULTURAL COMUNITARIO. REFLEXIONES DESDE LA PRÁCTICA (p.36) Recuperado de: <https://www.eumed.net/libros-gratis/2011c/985/index.htm>

María Miranda (2018) Espacio educativo, potenciación de aprendizajes y calidad educativa. <http://revistaemica.blogspot.com/2018/12/espacio-educativo-potenciacion-de.html>

MINSAL (2021) Covid-19: Gobierno anuncia fin al estado de Excepción <https://www.minsal.cl/covid-19-gobierno-anuncia-fin-del-estado-de->



[excepcion/#:~:text=-](#)

[A%20partir%20del%20viernes%201,18%20de%20marzo%20de%202020](#) .

MINSAL (2022) Covid - 19 en Chile : Pandemia 2020-2022 (p. 59 a 61)

https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2022/03/2022.03.03_LIBRO-COVID-19-EN-CHILE-1-1.pdf

Monereo, C. & Castelló, M. (2007). Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona, España: Graó.

Montes de Oca Recio, N., & Machado Ramírez, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. Humanidades Médicas, 11(3), 475-488. Recuperado de <http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/127>

Muñoz Valenzuela, C. Conejeros Solar, M. L., Contreras Contreras, C. & Valenzuela Carreño, J. (2016). La relación educador-educando: Algunas perspectivas actuales. Estudios pedagógicos (Valdivia), 42 (especial), 75-89. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000300007>

Narodowski, M. y Competella, M. (2020). «Are Schools Replaceable? Creative Destruction in the Post-Pandemic Society», in Journal of Interdisciplinary Studies in Education, vol. 9, n2.

Panadero, E. (2011). Ayudas Instruccionales a la Autoevaluación y la Autorregulación: Evaluación de la Eficacia de los Guiones de Autoevaluación frente a la de las Rúbricas (pg. 78). Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/10832/54084_panadero_ernesto.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pérez, F. (2004). El medio social como estructura psicológica. Reflexiones a partir del modelo ecológico de Bronfenbrenner. EduPsykhé. Revista de Psicología y Psicopedagogía, Vol. 3 (2), 161-177. Disponible en:



<http://repositorio.ucjc.edu/bitstream/handle/20.500.12020/108/C00030300.pdf?sequence=1>

Rondón, M. y Páez, M. (2018). El método Freire para el pensamiento crítico de los docentes: entre actitudes y habilidades. Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire. (pp.136-150) Disponible en: https://www.jstor.org/stable/j.ctvnp0jhs.10?seq=4#metadata_info_tab_contents

Rondón, M. Páez Martínez , R. & Trejo, J. (2018) Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire (p. 138 - 139)

Salas Gonzalez, M.A. & Muñoz Quezada, M.T. (2017) Enfoque Ecológico Funcional en una Escuela Especial de discapacidades múltiples. (p.71) Recuperado de: <http://perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/481/236>

Salazar, G. (2019). El «reventón social» en Chile: una mirada histórica. CIPER CHILE <https://www.ciperchile.cl/2019/10/27/el-reventon-social-en-chile-una-mirada-historica/>

Sánchez Godoy, I. y Casal Madinabeitia, S.(2016) El desarrollo de la autonomía mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula de I2. Porta Linguarum, 25: 179-190 . [<http://hdl.handle.net/10481/53915>]

Suárez, P., Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. Revista Psicoespacios, 12(20): 173- 198, Disponible en <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>

Zoghi, M. y Nezhad, H. (2012). “Reflections on the what of learner autonomy”, in International Journal of English Linguistics, 2, 3: 22-26 .



Anexos



**CUESTIONARIO ESPECÍFICO EN RELACIÓN A LA
NORMALIZACIÓN – COMO EXPRESIÓN DE
AUTONOMÍA- EN LAS AULAS DE PRIMER CICLO.**
Universidad San Sebastián, Facultad de Educación,
Pedagogía en Educación Diferencial 2022.

Autores:
Berthet, C. Esquivel, C. Manzanares, J.

PRESENTACIÓN

El siguiente cuestionario responde a un estudio que será sustento para una investigación profesional acerca de la normalización –como expresión de autonomía– en las aulas de primer ciclo básico en el Liceo Nuestra Señora de Las Mercedes, Colegio Belén O'Higgins y Liceo Bicentenario de Zapallar, provenientes de las comunas de Puente Alto, La Florida y Zapallar.

Solicitamos su colaboración para responder algunas preguntas que no le tomarán demasiado tiempo. Sus respuestas son confidenciales y anónimas. Las opiniones de todos los encuestados serán sumadas e incluidas en la investigación. No se comunicarán datos individuales.

INSTRUCCIONES GENERALES

1. Emplee un lápiz de tinta negra o azul para rellenar el cuestionario. Al hacerlo, piense en lo que maneja, sucede y realiza constantemente en su quehacer pedagógico.
2. Todas las respuestas reflejan su opinión personal.
3. El cuestionario se encuentra dividido en tres dimensiones:
 - I. Percepción de su rol pedagógico para abordar la normalización –como expresión de autonomía– en el aula.
 - II. Percepción de la normalización –como expresión de autonomía– en el aula, relacionada a la conducta que presentan los estudiantes pre y post confinamiento.
 - III. Conocimientos propios en función de la normalización –como expresión de autonomía– en el aula.
4. Las preguntas número 15 y 16 son de carácter abierto. Se solicita responder con precisión.
5. Marque con una cruz la opción elegida por usted con claridad. Recuerde que solo debe marcar una alternativa.
6. Sus respuestas son anónimas y absolutamente confidenciales. Los cuestionarios serán procesados por gente externa al establecimiento y los datos serán utilizados para fines netamente académicos exigibles para el trabajo de la investigación.



DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Edad	Sexo		
	Femenino		Masculino
Establecimiento			
Curso en que imparte clases	Primero básico		
	Segundo básico		
	Tercero básico		
	Cuarto básico		
Asignatura que imparte			
Especificar la titulación académica que posee			



PREGUNTAS

I. Percepción de su rol pedagógico para abordar la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–.

Instrucción: Luego de leer los siguientes enunciados, escoja uno de los indicadores según su percepción, marque con una equis (X).

ENUNCIADO	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MEDIANAMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
1. El docente es el responsable de la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía– de todos los y las estudiantes.					
2. Como docente, es fundamental tener conocimiento del contexto social, afectivo y valórico de los estudiantes y sus familias, pues de esta manera, es efectivo abordar la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–.					
3. Cuenta con herramientas que le permitan manejar la normalización en el aula –como expresión de autonomía– independiente de las necesidades educativas, de los y las estudiantes.					
4. Identifica sus propias fortalezas y debilidades, en relación al manejo de la normalización en el aula – como expresión de autonomía–.					
5. Es necesario identificar, seleccionar y utilizar diferentes recursos para promover la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía.					
6. Considera que su formación como profesional de la educación contribuye a un adecuado manejo para abordar la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía.					



II. Percepción de la normalización –como expresión de autonomía– en el aula, relacionada a la conducta que presentan los estudiantes pre y post confinamiento.

Instrucción: Luego de leer los siguientes enunciados, escoja uno de los indicadores según su percepción, marque con una equis (X).

ENUNCIADO	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MEDIANAMENTE ACUERDO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
7. Considera que la pandemia generó un cambio en los y las estudiantes reflejado en la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.					
8. Los y las estudiantes son responsables de sus conductas orientadas con la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.					
9. La familia es responsable de las conductas de los y las estudiantes orientadas con la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.					
10. La escuela es responsable de las conductas de los y las estudiantes orientadas con la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.					
11. Considera que las dimensiones sociales, afectivas y valóricas de los y las estudiantes interfieren de manera significativa en la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.					
12. Cree que los y las estudiantes cuentan con herramientas que les permitan manejar estrategias para promover la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.					



III. Conocimientos en función de la normalización –como expresión de autonomía– en el aula.

Instrucción: Lea atentamente cada pregunta y marque con una equis (X) su elección.

13. A partir de sus conocimientos ¿Con cuál de las siguientes ideas asocia el concepto de normalización en el aula –como expresión de autonomía–?

- I. Son todos los estudiantes que hacen lo mismo.
- II. Son todos los estudiantes que se portan bien.
- III. Son todos los estudiantes libres.
- IV. Son todos los estudiantes que hacen lo correcto.
- V. Son los conocimientos que tiene el estudiante.

- a) Solo III
- b) I y III
- c) II, IV y V
- d) I, II y V
- e) I, II, III, IV y V

14. Conoce algún autor que permita comprender la noción de normalización en el aula – como expresión de autonomía–?

- I. Paulo Freire.
- II. Piere Faure.
- III. Michel Foucault.
- IV. María Gabriela Miranda.
- V. Ninguno

- a) Solo III
- b) I y III
- c) Solo I
- d) I, II y III
- e) V



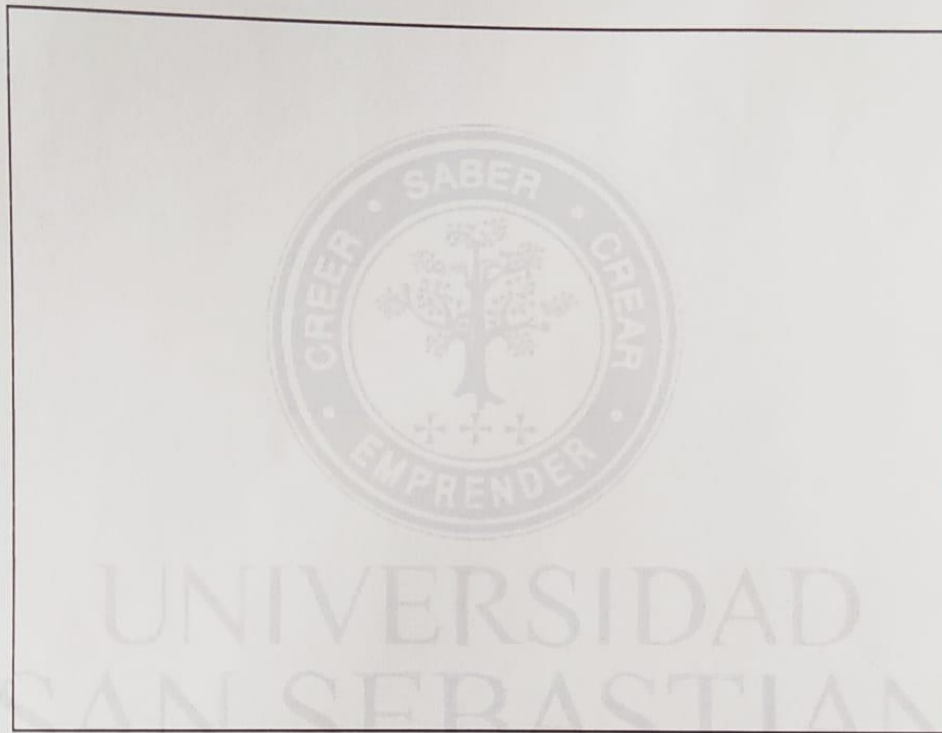
15. ¿Qué entiende por normalización en el aula—como expresión de autonomía—?





16. Mencione, bajo su criterio, las dificultades que más visualiza al momento de ejercer sus prácticas pedagógicas, en relación a la normalización en el aula –como expresión de autonomía–, y describa las estrategias que utiliza para atender a estas.

Especifique el curso y la asignatura a la cual van dirigidas las estrategias.





PAUTA DE JUECES EN RELACIÓN AL CUESTIONARIO ESPECÍFICO EN RELACIÓN A LA
NORMALIZACIÓN –CÓMO EXPRESIÓN DE AUTONOMÍA– EN LAS AULAS DE PRIMER CICLO.

Universidad San Sebastián, Facultad de Educación,
Pedagogía en Educación Diferencial 2022.

Autores:

Berthet, C. Esquivel, C. Manzanares, J.

Nombre del evaluador	<i>María Angélica Zow Saa.</i>
Títulos y grados	<i>Profesora en Educación Diferencial, mención en Dificultades del aprendizaje y del lenguaje. Magíster en Educación Diferencial.</i>
Fecha	<i>29 de noviembre de 2022.</i>
Firma	



1.

Objetivo específico	Dimensión	Indicador (preguntas)	Opinión Jueces									
<p>OE1: Percibir el rol de los y las docentes para abordar la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–.</p>	<p>Percepción</p>	<p>P1. El docente es el responsable de la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía – de todos los y las estudiantes.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="1146 418 1329 467">Aprueba</th> <th data-bbox="1329 418 1518 467">Rechaza</th> <th data-bbox="1518 418 1703 467">Modifica</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1146 467 1329 529">✓</td> <td data-bbox="1329 467 1518 529"></td> <td data-bbox="1518 467 1703 529"></td> </tr> </tbody> </table>	Aprueba	Rechaza	Modifica	✓					<p>Observaciones:</p>
		Aprueba	Rechaza	Modifica								
✓												
<p>P2. Como docente, es fundamental tener conocimiento del contexto social, afectivo y valórico de los estudiantes y sus familias, pues de esta manera, es efectivo abordar la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía–.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="1146 711 1329 760">Aprueba</th> <th data-bbox="1329 711 1518 760">Rechaza</th> <th data-bbox="1518 711 1703 760">Modifica</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1146 760 1329 821">✓</td> <td data-bbox="1329 760 1518 821"></td> <td data-bbox="1518 760 1703 821"></td> </tr> </tbody> </table>	Aprueba	Rechaza	Modifica	✓					<p>Observaciones:</p>		
Aprueba	Rechaza	Modifica										
✓												



		<p>P3. Cuenta con herramientas que le permitan manejar la normalización en el aula – como expresión de autonomía– independiente de las necesidades educativas de los y las estudiantes.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td>✓</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	✓		
Aprueba	Rechaza	Modifica							
✓									
		<p>P4. Identifica sus propias fortalezas y debilidades, en relación al manejo de la normalización en el aula – como expresión de autonomía–.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td>✓</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	✓		
Aprueba	Rechaza	Modifica							
✓									



		<p>P5. Es necesario identificar, seleccionar y utilizar diferentes recursos para promover la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td>✓</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	✓		
Aprueba	Rechaza	Modifica							
✓									
		<p>P6. Considera que su formación como profesional de la educación contribuye a un adecuado manejo para abordar la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td>✓</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	✓		
Aprueba	Rechaza	Modifica							
✓									



2.

Objetivo específico	Dimensión	Indicador (preguntas)	Opinión Jueces		
			Aprueba	Rechaza	Modifica
OE2: Analizar si la normalización está asociada a la autonomía de los y las estudiantes.	Percepción	P7. Considera que la pandemia generó un cambio en los y las estudiantes reflejado en la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.	✓		
		Observaciones:			
		P8. Los y las estudiantes son responsables de sus conductas orientadas con la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía –.	✓		
		Observaciones:			



		<p>P9. La familia es responsable de las conductas de los y las estudiantes orientadas con la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aprueba	Rechaza	Modifica							
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
		<p>P10. La escuela es responsable de las conductas de los y las estudiantes orientadas con la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aprueba	Rechaza	Modifica							
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							



		<p>P11. Considera que las dimensiones sociales, afectivas y valóricas de los y las estudiantes interfieren de manera significativa en la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aprueba	Rechaza	Modifica							
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
		<p>P12. Cree que los y las estudiantes cuentan con herramientas que les permitan manejar estrategias para promover la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aprueba	Rechaza	Modifica							
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							



3.

Objetivo específico	Dimensión	Indicador (preguntas)	Opinión Jueces								
			Aprueba	Rechaza	Modifica						
OE3: Conocer qué saben los docentes sobre normalización en el aula – cómo expresión de autonomía–.	Conocimiento	P13. A partir de sus conocimientos ¿Con cuál de las siguientes ideas asocia el concepto de normalización en el aula –como expresión de autonomía–?	<table border="1"> <tr> <td>Aprueba</td> <td>Rechaza</td> <td>Modifica</td> </tr> <tr> <td>✓</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Aprueba	Rechaza	Modifica	✓				
		Aprueba	Rechaza	Modifica							
✓											
Observaciones:											
		P14. ¿Conoce algún autor que permita comprender la noción de normalización en el aula –como expresión de autonomía–?	<table border="1"> <tr> <td>Aprueba</td> <td>Rechaza</td> <td>Modifica</td> </tr> <tr> <td>✓</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Aprueba	Rechaza	Modifica	✓				
Aprueba	Rechaza	Modifica									
✓											
Observaciones:											



		<p>P15. ¿Qué entiende por normalización en el aula—como expresión de autonomía—?</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aprueba	Rechaza	Modifica							
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
		<p>P16. Mencione, bajo su criterio, las dificultades que más visualiza al momento de ejercer sus prácticas pedagógicas, en relación a la normalización en el aula —como expresión de autonomía—, y describa las estrategias que utiliza para atender a estas. (especifique curso y asignatura).</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td><input checked="" type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aprueba	Rechaza	Modifica							
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							



**PAUTA DE JUECES EN RELACIÓN AL CUESTIONARIO ESPECÍFICO EN RELACIÓN A LA
NORMALIZACIÓN –CÓMO EXPRESIÓN DE AUTONOMÍA– EN LAS AULAS DE PRIMER CICLO.**

Universidad San Sebastián, Facultad de Educación,
Pedagogía en Educación Diferencial 2022.

Autores:

Berthet, C. Esquivel, C. Manzanares, J.

Nombre del evaluador	<i>Carlos Nicolás Ostudillo Cruz</i>
Títulos y grados	<i>Profesor en Educación General Básica. Mención, Lengua y Comunicación. Magister en Didácticas Integradas para la Educación Básica.</i>
Fecha	<i>05-12-2022</i>
Firma	<i>[Firma manuscrita]</i>



1.

Objetivo específico	Dimensión	Indicador (preguntas)	Opinión Jueces								
OE1: Percibir el rol de los y las docentes para abordar la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–.	Percepción	P1. El docente es el responsable de la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía – de todos los y las estudiantes.	<table border="1"><thead><tr><th data-bbox="1108 483 1308 532">Aprueba</th><th data-bbox="1308 483 1476 532">Rechaza</th><th data-bbox="1476 483 1644 532">Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td data-bbox="1108 532 1308 586">X</td><td data-bbox="1308 532 1476 586"></td><td data-bbox="1476 532 1644 586"></td></tr></tbody></table>	Aprueba	Rechaza	Modifica	X				
		Aprueba	Rechaza	Modifica							
X											
Observaciones:											
P2. Como docente, es fundamental tener conocimiento del contexto social, afectivo y valórico de los estudiantes y sus familias, pues de esta manera, es efectivo abordar la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía–.	<table border="1"><thead><tr><th data-bbox="1108 760 1308 808">Aprueba</th><th data-bbox="1308 760 1476 808">Rechaza</th><th data-bbox="1476 760 1644 808">Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td data-bbox="1108 808 1308 857">X</td><td data-bbox="1308 808 1476 857"></td><td data-bbox="1476 808 1644 857"></td></tr></tbody></table>	Aprueba	Rechaza	Modifica	X						
Aprueba	Rechaza	Modifica									
X											
Observaciones:											



		<p>P3. Cuenta con herramientas que le permitan manejar la normalización en el aula – como expresión de autonomía– independiente de las necesidades educativas de los y las estudiantes.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td>X</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	X		
Aprueba	Rechaza	Modifica							
X									
		<p>P4. Identifica sus propias fortalezas y debilidades, en relación al manejo de la normalización en el aula – como expresión de autonomía–.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td>X</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	X		
Aprueba	Rechaza	Modifica							
X									



		<p>P5. Es necesario identificar, seleccionar y utilizar diferentes recursos para promover la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td>X</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	X		
Aprueba	Rechaza	Modifica							
X									
		<p>P6. Considera que su formación como profesional de la educación contribuye a un adecuado manejo para abordar la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td>X</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	X		
Aprueba	Rechaza	Modifica							
X									



2.

Objetivo específico	Dimensión	Indicador (preguntas)	Opinión Jueces									
			Aprueba	Rechaza	Modifica							
OE2: Analizar si la normalización está asociada a la autonomía de los y las estudiantes.	Percepción	P7. Considera que la pandemia generó un cambio en los y las estudiantes reflejado en la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.	<table border="1"> <tr> <th>Aprueba</th> <th>Rechaza</th> <th>Modifica</th> </tr> <tr> <td>X</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Aprueba	Rechaza	Modifica	X					Observaciones:
		Aprueba	Rechaza	Modifica								
X												
		P8. Los y las estudiantes son responsables de sus conductas orientadas con la normalización en el aula – cómo expresión de autonomía –.	<table border="1"> <tr> <th>Aprueba</th> <th>Rechaza</th> <th>Modifica</th> </tr> <tr> <td>X</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Aprueba	Rechaza	Modifica	X					Observaciones:
Aprueba	Rechaza	Modifica										
X												



		<p>P9. La familia es responsable de las conductas de los y las estudiantes orientadas con la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td>X</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	X		
Aprueba	Rechaza	Modifica							
X									
		<p>P10. La escuela es responsable de las conductas de los y las estudiantes orientadas con la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td>X</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	X		
Aprueba	Rechaza	Modifica							
X									



		<p>P11. Considera que las dimensiones sociales, afectivas y valóricas de los y las estudiantes interfieren de manera significativa en la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td>X</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	X		
Aprueba	Rechaza	Modifica							
X									
		<p>P12. Cree que los y las estudiantes cuentan con herramientas que les permitan manejar estrategias para promover la normalización en el aula –cómo expresión de autonomía –.</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td>X</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	X		
Aprueba	Rechaza	Modifica							
X									



3.

Objetivo específico	Dimensión	Indicador (preguntas)	Opinión Jueces		
			Aprueba	Rechaza	Modifica
OE3: Conocer qué saben los docentes sobre normalización en el aula – cómo expresión de autonomía–.	Conocimiento	P13. A partir de sus conocimientos ¿Con cuál de las siguientes ideas asocia el concepto de normalización en el aula –como expresión de autonomía–?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		P14. ¿Conoce algún autor que permita comprender la noción de normalización en el aula –como expresión de autonomía–?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



		<p>P15. ¿Qué entiende por normalización en el aula—como expresión de autonomía—?</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td>X</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	X		
Aprueba	Rechaza	Modifica							
X									
		<p>P16. Mencione, bajo su criterio, las dificultades que más visualiza al momento de ejercer sus prácticas pedagógicas, en relación a la normalización en el aula —como expresión de autonomía—, y describa las estrategias que utiliza para atender a estas. (especifique curso y asignatura).</p>	<table border="1"><thead><tr><th>Aprueba</th><th>Rechaza</th><th>Modifica</th></tr></thead><tbody><tr><td>X</td><td></td><td></td></tr></tbody></table> <p>Observaciones:</p>	Aprueba	Rechaza	Modifica	X		
Aprueba	Rechaza	Modifica							
X									