



ESCUELA DE EDUCACIÓN

**PROGRAMA DE INTEGRACIÓN ESCOLAR Y SU IMPLEMENTACIÓN EN EL
AULA: PERSPECTIVAS DEL PROFESORADO DE SEGUNDO CICLO BÁSICO.**

“DE LA INTEGRACIÓN A LA INCLUSIÓN”

Alumnos: Aldana Saa, Berenise
Sepúlveda Tapia, Karen
Torres Ortiz, Andrea

Profesora Guía: Betancourt, Marcela

Tesis Para Optar Al Título de Profesor de Educación Básica
Título Para Optar al Grado De Licenciado En Educación

Santiago, Agosto 2013

Índice

1	Introducción.....	4
2	Marco de la investigación.....	5
2.1	Antecedentes	5
2.1.1	Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, 2008.....	6
2.1.2	Declaración Universal sobre los Derechos del Niño, 1959:.....	6
2.1.3	Informe Warnock, 1978. Encuentro sobre Necesidades Educativas Especiales.....	7
2.1.4	Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje (Jomtien, Tailandia 1990).....	7
2.1.5	Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, 1993:.....	8
2.1.6	Declaración de Salamanca, 1994:	8
2.1.7	Marco de acción de Dakar, foro mundial sobre la educación, Senegal, 2000:	9
2.1.8	Integración Escolar en Chile.....	10
2.1.9	Planteamiento del problema	13
2.2	Objetivos	15
2.2.1	Objetivo General:	15
2.2.2	Objetivos específicos:.....	15
2.4	Marco Teórico: Desde la Integración Escolar a la Inclusión Educativa.....	19
2.4.2	Antecedentes Históricos.....	20
2.4.2	Necesidades Educativas Especiales: conceptos y enfoques.....	23
2.4.3	Integración Escolar	27
2.4.4	Inclusión Escolar.....	30
2.5	Marco Metodológico.....	36
2.5.1	Método y Tipo de Estudio	36
2.5.3	Características del contexto educativo del establecimiento en estudio	37
2.5.4	Técnicas de investigación	37
2.5.5	Criterios de selección de la muestra	41
3	Políticas Educativas en Chile en relación a las Necesidades Educativas Especiales.....	42
3.1	Historia de la educación especial en Chile.....	42
3.2	Reforma Educacional Chilena.....	48
3.3	Marco legal de los Programas de Integración Escolar	51

3.3.1	Marco legal que sustenta el programa de integración escolar en Chile.....	51
4	Análisis de la realidad de la integración Escolar en el aula regular del establecimiento en estudio.....	57
5.	Conclusiones y sugerencias.....	72
6.	Bibliografía	79
7.	Anexos.....	82

1 Introducción.

La Educación es un derecho que tenemos todos y al que todos debemos tener acceso, por lo que la segregación de niños, niñas y jóvenes que presentan diversas necesidades, no debiese existir. A partir de la década de los 90' nuestro país comienza a implementar los proyectos de integración escolar (ahora denominados programas) dando paso a la atención de niños/as y jóvenes con algún tipo limitación, principalmente intelectual, en la escuela regular, pasando a ser este programa una vía de acceso igualitario para los estudiantes con algún tipo de necesidad educativa.

Las diferentes entidades interesadas en temáticas de inclusión, como UNESCO, HINNENI, UNICEF entre otras y los gobiernos de los diferentes países del mundo comenzaron a realizar tratados, conferencias y declaraciones. A partir de estas conferencias y tratados se da mayor énfasis a los conceptos de inclusión, necesidades educativas especiales, diversidad, capacidades diferentes, entre otros. Con esto se busca cambiar la visión de la sociedad ante las personas que presentan capacidades diferentes y que estas mismas puedan ser integradas en la sociedad y de esa manera recibir la educación a la que todos deben acceder.

Con la reforma educacional de los 90 se comienza a regularizar la atención de niños y niñas con NEE que asistían a los denominados "grupos diferenciales" en las escuelas regulares, dando paso posteriormente a la implementación de los programas de integración escolar. Esto trae a los establecimientos beneficios como el incremento económico y humano. Durante este proceso también han existido dificultades, puesto que en los establecimientos en muchos casos no ha habido una claridad absoluta respecto a los fines de la integración escolar y posteriormente inclusión educativa.

Frente a esto, en la siguiente investigación se dará a conocer los lineamientos políticos que sustentan los programas de integración escolar, con esto se podrá conocer sobre las leyes y los programas de integración. A demás, a través de entrevistas y observaciones que se realizarán a cuatro docentes de un

establecimiento educacional ubicado en la comuna de Quinta de Tilcoco en la VI región. Con las entrevistas podremos conocer las concepciones que tienen estos sobre dicho programa y observaremos sus prácticas pedagógicas y estrategias que estos utilizan para los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales.

Finalmente se realizarán los análisis de acuerdo a los objetivos planteados, para luego levantar las conclusiones y sugerencias.

“no se trata de acomodar a los alumnos considerados especiales dentro del sistema escolar que permaneció inamovible, que lejos de ayudarlos los aleja de este objetivo y contribuye además a mantener la situación de la educación especial como ámbito de trabajo aislado y estancado. Se trata de avanzar hacia una educación inclusiva, donde el objetivo es reestructurar las escuelas para que den respuesta a las necesidades educativas de todos los alumnos” (Ainscow, citado en HINENI 2002 p.3).

2 Marco de la investigación.

2.1 Antecedentes

Impulsados por los acuerdos tomados por las distintas organizaciones preocupadas por los derechos humanos, sociales, económicos y culturales de las personas que históricamente han presentado dificultades de acceso al aprendizaje, se han generado una serie de políticas y reformas que han permitido mejorar sustancialmente el acceso y la participación en el sistema escolar de estudiantes que presentan alguna discapacidad. A partir de movimientos sociales y declaraciones mundiales, se han promovido acciones concretas en cuanto a la integración de personas con discapacidad y con necesidades educativas especiales.

Son muchos los países que se han suscrito a estos acuerdos y defienden el derecho a la igualdad de oportunidades, lo que se refleja en los diversos

compromisos establecidos en las conferencias mundiales. Algunas de estas declaraciones son las que se mencionan a continuación:

2.1.1 Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, 2008.

La convención de derechos humanos de las personas con discapacidad se concretó el 3 de mayo del año 2008 luego de una larga lucha de las personas con discapacidad y las organizaciones que promueven su reconocimiento.

Esta convención representa un cambio de paradigma en la lucha de las personas con discapacidad, logrando dejar atrás la visión caritativa de la discapacidad posicionándose desde un enfoque de derechos humanos que vela por la igualdad de acceso y participación de estas personas. Como se refleja en el artículo 1 de la misma “el propósito de la convención es alcanzar un objetivo concreto: promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales de todas las personas con discapacidad y promover el respeto de su dignidad inherente” (Convención sobre derechos de las personas con discapacidad: ONU; pág. 1. Recuperado de www.ohchr.org el día 27/10/2012 a las 12:13 hrs.)

2.1.2 Declaración Universal sobre los Derechos del Niño, 1959:

Directamente relacionado con la Declaración Universal de Derechos Humanos y tomando en cuenta que un niño y niña necesita y requiere protección y cuidados debido a su falta de madurez en todos los ámbitos, la Asamblea General proclama la Declaración de los Derechos del niño, donde se plantea que “todos los derechos deben ser aplicados a todos los niños sin excepción alguna y es obligación del estado tomar las medidas necesarias para proteger al niño de toda forma de discriminación” (UNICEF, UNESCO, HINENI, 2003 pp.12).

2.1.3 Informe Warnock, 1978. Encuentro sobre Necesidades Educativas Especiales.

Publicado en el año 1978 y liderado por Mary Warnock.

El objetivo de este informe fue analizar las prestaciones educativas brindadas a estudiantes con discapacidades tanto físicas como mentales en Inglaterra, Escocia y Gales.

Uno de los puntos principales de este informe fue la consolidación del concepto de Necesidades Educativas Especiales y el cambio en la concepción de la educación especial. “En el informe Warnock queda explícita la idea de que los fines de la educación son los mismos para todos los niños y niñas, cualesquiera sean los problemas con que se encuentran en sus procesos de desarrollo y en consecuencia la educación queda configurada como un continuo de esfuerzos para dar respuesta a las diversas Necesidades Educativas Especiales de los alumnos para que estos puedan alcanzar los fines propuestos” (MINEDUC, 2004 pp.3)

2.1.4 Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje (Jomtien, Tailandia 1990)

Esta conferencia reunió en Jomtien a 1.500 participantes los cuales analizaron los principales aspectos sobre la educación para todos. Esta declaración destaca “el compromiso renovado para garantizar que las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños y niñas, jóvenes y personas de edad adulta, se satisfacen en todos los países” (Declaración mundial sobre educación para todos, 1990:s/p). Cuenta con diez artículos en donde se plasman los objetivos sobre la educación para todos y el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, el cual entrega las directrices para poner en práctica dicha declaración.

2.1.5 Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, 1993:

Señala que es responsabilidad de los estados la educación de las personas con discapacidad, por lo que esta debe ser parte integrante de la planificación nacional de la enseñanza. La finalidad de estas normas “garantizar que niñas y niños, mujeres y hombres con discapacidad, en su calidad de miembros de sus respectivas sociedades, puedan tener los mismos derechos y obligaciones que los demás” (Normas uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, 1993:10).

2.1.6 Declaración de Salamanca, 1994:

Esta se realizó en Salamanca España, constituida por 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, en donde “se reconoce la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con Necesidades Educativas Especiales dentro del sistema común de educación” (Declaración de Salamanca, 1994:p.8). Dentro de dicha declaración se proclama a los establecimientos a:

- Que tanto niños y niñas deben recibir educación y alcanzar un nivel aceptable de conocimientos, además de saber que cada uno tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.
- Los sistemas educativos y programas deben estar diseñados de modo que tomen en cuenta las diferentes características y necesidades de los niños y niñas, jóvenes y adultos.
- Las personas con N.E.E. deben tener acceso a las escuelas común, y estas deben ser capaz de satisfacer cada una de sus necesidades.

Es importante destacar que la Declaración de Salamanca pone como foco primordial la inserción de las personas que presenten Necesidades Educativas

Especiales a la educación común, fortaleciendo de esta forma el aprendizaje significativo en ellos y en el resto de los estudiantes.

2.1.7 Marco de acción de Dakar, foro mundial sobre la educación, Senegal, 2000:

Foro celebrado del 26 al 28 de abril del año 2000 en Senegal, constituyendo “el marco de acción de Dakar en el balance más amplio de la educación básica” (Marco de acción de Dakar, 2000: p 3). Este marco de acción elaboró un análisis detallado del estado de la educación básica en el mundo entero. En la primera declaración (Tailandia, 1990) las diferentes naciones participantes realizaron compromisos los cuales en los años posteriores se fueron evaluando en seis conferencias realizadas en cada región. Estas evaluaciones comprenden los logros alcanzados en 183 países desde la conferencia de Jomtien, los problemas encontrados y las recomendaciones para las actividades futuras.

En Chile, las políticas educativas que se han implementado en el marco de la actual Reforma Educacional Chilena, han estado orientadas hacia dos principios fundamentales: la calidad de la educación, en relación con el proceso y los resultados de aprendizajes, y la equidad, entendida como la provisión de una educación que reconoce, valora y responde a la diversidad de los educandos y los contextos educativos en los que estos se insertan.

En esta dirección el estado ha propiciado políticas y decretos que resguardan la igualdad de oportunidades y derecho a la educación de los estudiantes con capacidades diferentes. En orden cronológico podemos señalar Decreto N° 490 de 1990. En su artículo N° 4, habilita a los establecimientos educacionales para percibir una subvención especial por alumno integrado.

Ley 19.284 de 1994. Sienta las bases legales para la plena integración social de las personas con discapacidad y ordena, entre otras medidas, la creación de un marco legal que propicie su integración educativa.

Decreto Supremo N° 1 de 1998. Proporciona el marco legal que posibilita el acceso, la permanencia y el progreso de los alumnos con discapacidad en la educación regular a través de la elaboración y ejecución de programas de integración y el Decreto N° 170 que fija las normas para determinar a los estudiantes con N.E.E. que serán beneficiarios de las subvenciones establecidas por la Ley 20.201¹. Esta medida constituye nuevos incentivos para que las escuelas se involucren en procesos de integración escolar, se mejoran las condiciones y se otorgan nuevas oportunidades para los estudiantes con NEE.

Posteriormente, el 03 de Febrero del 2010, se promulga la Ley 20.422 que, establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social con personas con discapacidad, la cual señala que “El objeto de esta ley es asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad”(Ministerio de Planificación, 2010, S/P)

2.1.8 Integración Escolar en Chile.

Para hacer efectivo el derecho a que todos los estudiantes reciban una educación de calidad, independiente de sus diversas necesidades individuales especiales, es indispensable cambiar las estructuras de la escuela regular. Es por esto que a partir de la década del 90 comienza a vislumbrarse un mayor esfuerzo político por parte del estado y la sociedad para avanzar en el camino de la integración educativa.

La reforma educacional de 1990 fomenta y promueve un contexto adecuado para la integración escolar y el decreto 490/90 establece las normas para implementar Proyectos de Integración Escolar (actualmente programas de integración escolar). A raíz de esto, direcciones municipales de educación se incentivaron y gestionaron Proyectos Comunales de Integración Escolar, es el

¹ Modifica el DFL N° 2 1998, de educación, sobre subvenciones a establecimientos educacionales y otros cuerpos legales”. Chile.

caso de la comuna de Recoleta y Buin, las cuales fueron pioneras en la integración educativa en Chile.

Actualmente en Chile los niños integrados en escuelas regulares han ido aumentando en forma considerable, existiendo datos obtenidos de la unidad de subvenciones del MINEDUC, (2004) que denotan este crecimiento en la matrícula de estudiantes con N.E.E en la escuela regular, existiendo 3.365 alumnos integrados en el año 1997 en contraste con el año 2004, donde la matrícula se incrementa a 20.746 estudiantes en programas de integración.

Los Programas de Integración Escolar son definidos como “la estrategia o medio que dispone el sistema educacional, mediante el cual se obtienen los recursos humanos y materiales para dar respuestas educativas ajustadas a niños, niñas o jóvenes con N.E.E en la educación regular” (MINEDUC, 2004 pp.16), teniendo en cuenta que la escuela recibe una subvención incrementado por alumno integrado la cual ha ido en aumento considerable siendo esta de \$16.462 en el año 1990 llegando a \$93.563 en establecimientos con jornada escolar completa (J.E.C) y \$74.365 sin J.E.C en al año 2005.

Estos incrementos tanto en la subvención como en la matrícula de estudiantes integrados demandan mayores exigencias en relación a la atención a la diversidad dentro de la escuela regular, ya que “no se trata de acomodar a los alumnos considerados especiales dentro del sistema escolar que permaneció inamovible, que lejos de ayudarlos los aleja de este objetivo y contribuye además a mantener la situación de la educación especial como ámbito de trabajo aislado y estancado. Se trata de avanzar hacia una educación inclusiva, donde el objetivo es reestructurar las escuelas para que den respuesta a las necesidades educativas de todos los alumnos” (Ainscow, citado en HINENI 2002 p.3).

En esta línea actualmente se ha comenzado a dar mayor énfasis al concepto de inclusión, dejando atrás el de integración que es mucha más acotado, ya que la educación inclusiva da énfasis al enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano de

todos los estudiantes de una comunidad escolar. “La educación inclusiva comprende la discapacidad como una construcción social y fija su perspectiva en las barreras que producen la discapacidad y construyen la etiqueta de “discapacitado”. La concepción sobre discapacidad se traslada desde el modelo médico al modelo social" (Barton, 1998; Blanco, 2004, citado en López, V. 2012. Pág. 6).

A raíz de este nuevo enfoque de atención a la diversidad, basado en las necesidades educativas de todos los estudiantes, es que los profesionales contratados para apoyo específico hacia los niños/as pertenecientes a PIE, han comenzado a modificar la modalidad de apoyo clínico a uno inclusivo. Es por esto que el Decreto 170 estipula el trabajo colaborativo y co-docente, en función de dar respuestas a las diferencias individuales de los estudiantes, asegurando su progreso en el currículum en general. El trabajo colaborativo se define como “una metodología de enseñanza y de realización de la actividad educativa basada en la creencia de que el aprendizaje y el desempeño laboral se incrementan cuando se desarrollan destrezas cooperativas para aprender y solucionar los problemas y acciones educativas y laborales en las cuales nos vemos inmersos” (Mineduc, 2012; S/P).

Según Monge (2006), para que exista un aprendizaje colaborativo es esencial el dialogo, las interacciones positivas y la cooperación de cada persona en el quehacer educativo, con lo cual se garantiza el logro de la metas y la realización personal y colectiva. A partir de lo mencionado, se entiende que para favorecer los logros de aprendizajes de los niños/as con NEE transitorias o permanentes es necesaria la interacción de todos los profesionales del equipo transdisciplinario.

Para la efectividad del trabajo colaborativo, el Decreto N° 170, estipula la conformación de equipos de aula, los cuales se entienden como “grupo de profesionales que trabajan colaborativamente en el espacio del aula, con la finalidad común de mejorar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes, en un marco de valorización de la diversidad y de respeto de las diferencias individuales de los estudiantes”.

Llevando estos conceptos y enfoques de lo que es la atención a la diversidad y la importancia de comenzar a educar en la diversidad, alejándose de la categorización y segregación hacia los estudiantes que presentan N.E.E., es que consideramos relevante indagar sobre el proceso de implementación del Programa de Integración Escolar por parte de los docentes de segundo ciclo básico, pertenecientes a una escuela municipal de la comuna de Quinta de Tilcoco, donde la práctica como docentes en ejercicio nos ha llevado a observar y vivenciar que aún nos encontramos lejos de llegar a educar en la diversidad.

Ésta comuna está inserta en la provincia de Cachapoal, Sexta Región, la cual cuenta con una población de 11.380 habitantes. La cantidad de estudiantes de segundo ciclo básico de las escuelas municipales corresponde a 504, siendo 88 (17%) niños/as pertenecientes a programa de integración escolar.

2.1.9 Planteamiento del problema

Las políticas Educativas en Chile se han comprometido en garantizar que la educación deje de ser un privilegio de algunos y pase a ser un derecho de todos los niños y niñas de nuestro país, es por esto que el Decreto Supremo de Educación N° 490 (1990), reglamenta por primera vez en Chile la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos comunes.

El concepto de Integración cobró importancia inicialmente a través de los Programas de Integración Escolar (P.I.E), los cuales apuntan directamente a la atención educativa diferenciada dentro del aula regular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, sin embargo, la educación inclusiva da énfasis al enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano de todos los estudiantes de una comunidad escolar.

Es así que, la inclusión significa hacer efectivo para todos y todas el derecho a una educación de calidad, con igualdad y participación. Para esto, es preciso transformar la educación general de los establecimientos educativos en instituciones que respondan equitativamente y con calidad frente a la diversidad, adoptando un cambio profundo en las percepciones y concepciones del profesorado frente a la inclusión y los programas de integración escolar (P.I.E) que se implementan en los establecimientos educativos y consigo las actitudes y prácticas pedagógicas, mediante las cuales se pase de la homogeneización a la diversidad.

Debido a la importancia que reviste la implementación y desarrollo de los programas de integración como un factor que intenta apuntar a una educación inclusiva en las escuelas y específicamente en el aula regular, es que creemos relevante investigar las concepciones de los docentes de enseñanza básica acerca de la integración e inclusión escolar, así como también conocer las prácticas pedagógicas de estos mismos en relación a estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, puesto que, son ellos los que conviven diariamente con el proceso de integración y son quienes reflejan en la práctica si se está llevando a cabo estos programas, según lo estipulan las leyes y decretos emanados para esta cuestión.

Por consiguiente la pregunta que guía esta investigación es la siguiente:

¿Cuáles son las percepciones de los docentes de aula regular de segundo ciclo básico, en relación a la implementación en el aula del programa de integración escolar?

2.2 Objetivos

2.2.1 Objetivo General:

Indagar las percepciones del profesorado acerca de la implementación en el aula, del Programa de Integración Escolar en las escuelas básicas municipalizadas de la comuna de Quinta de Tilcoco.

2.2.2 Objetivos específicos:

- Conocer las políticas educativas que sustentan los Programa de Integración Escolar, en la comuna de Quinta de Tilcoco.
- Conocer las concepciones del profesorado de segundo ciclo básico en relación a la integración escolar e inclusión educativa.
- Identificar las prácticas pedagógicas integradoras que utilizan los profesores/as de segundo básico con niños y niñas pertenecientes al P.I.E.

2.3 Justificación

Cada vez son más los establecimientos educacionales que implementan Programas de Integración escolar en las escuelas municipales. De acuerdo al texto “Informe de Comisión de Expertos” (2004), los establecimientos educacionales que atienden a alumnos con N.E.E. tienen el deber de elaborar un programa de integración escolar (PIE), esta iniciativa del Ministerio de Educación se fundamenta en la idea de mejorar los aprendizajes y la participación de los estudiantes con capacidades diferentes. A partir de este programa, los establecimientos, reciben un incremento en la subvención, lo que puede ser un factor importante al decidir implementar un Programa de Integración Escolar y lo que a su vez puede generar que, sean aún más los establecimientos que cuentan con este tipo de programas.

Estos programas parten de políticas de gobierno sobre igualdad de oportunidades y calidad educativa, sin embargo, estas innovaciones no siempre son bien aceptadas por el profesorado de las escuelas públicas. “Las escuelas inician PIE por decisión de sus directivos o equipos técnicos, por motivación educativa interna o presión del medio, en este sentido la integración ha sido más una iniciativa de la autoridad educativa que una innovación de los establecimientos. En cualquier caso, rara vez la comunidad educativa está implicado en la iniciación” (Tenorio S.: 2005 pág.; 83).

Por otra parte, existe un incremento considerable de la población de

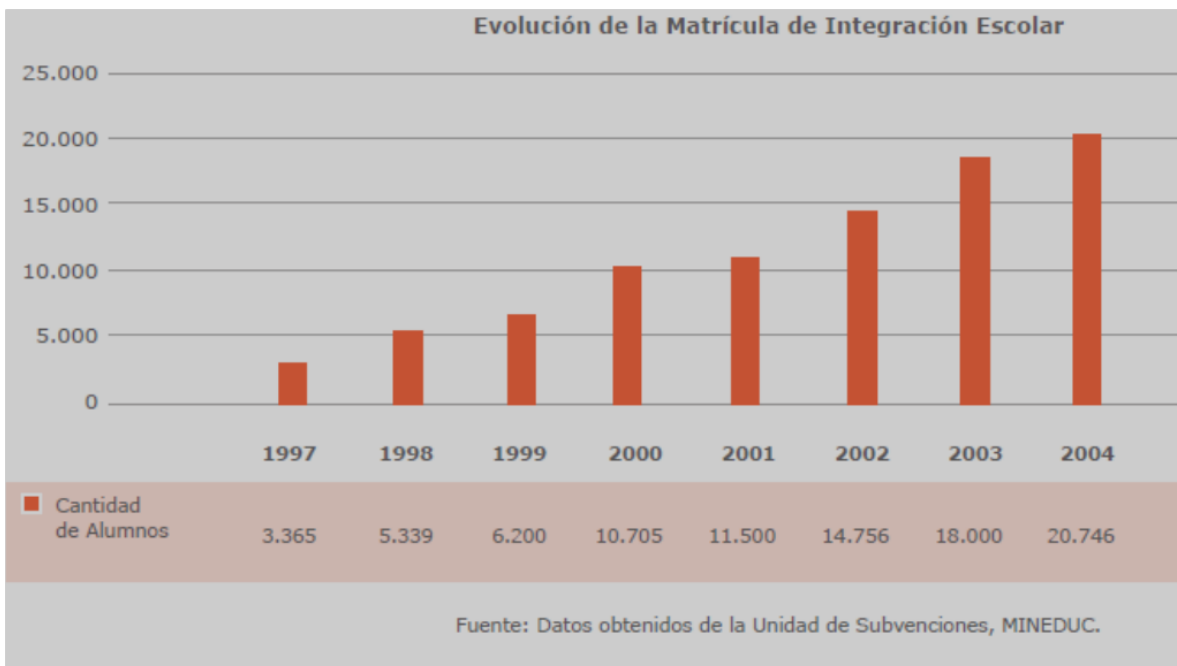
Cuadro Nº 1. Fuente coordinación comunal P.I.E Quinta de Tilcoco.

Totales Colegios	AÑO 2002		AÑO 2003		AÑO 2004		AÑO 2005		AÑO 2006		AÑO 2007		AÑO 2008		AÑO 2009		Año 2010		Año 2011		Año 2012	
	Liceo República de Italia	B	6	B	7	B	12	B	16	B	16	B	17	B	18	B	27	B	37	B	65	B
	M	3	M	4	M	6	M	7	M	5	M	5	M	9	M	10	M	10	M	15	M	21
Amparo Rayo Horta	4		4		4		4		1		3		5		9		8		23		27	
Violeta Fuentes Carvajal	5		6		3		2		1		2		2		3		4		S/I		25	
Jaime Feldman Miller	0		0		1		3		2		2		1		7		11		7		15	
Raúl Ramírez Mayol	3		4		6		4		4		6		11		13		14		23		50	
Totales	21		25		32		36		29		35		46		70		84		133		198	

estudiantes con N.E.E, pertenecientes a programas de integración escolar en la comuna de Quinta de Tilcoco, lo que se relaciona directamente con las estadísticas nacionales.

A continuación se presenta un cuadro cuantitativo, el cual refleja el incremento de estudiantes pertenecientes a programa de integración escolar en los colegios municipales de la comuna de Quinta de Tilcoco.

A continuación se presenta un cuadro estadístico del incremento a nivel nacional de estudiantes pertenecientes a P.I.E., extraído del Informe de Comisión de Expertos (Mineduc; 2004, pág. 26)



Cuadro n° 2 Fuente: Datos obtenidos de la unidad de subvenciones, MINEDUC.

De acuerdo al cuadro n° 1, se puede observar el incremento considerable de alumnos que ingresan a programa de integración en la comuna en estudio, desde el año 2002 hasta el presente año. Los dos establecimientos que presentan una mayor población de estudiantes insertos en programa de integración, corresponden a: Liceo República de Italia y Raúl Ramírez Mayol, siendo el primero el colegio en el cual focalizaremos nuestra investigación, puesto que reúne la mayor cantidad de estudiantes integrados en el segundo ciclo básico y las principales dificultades de articulación entre profesores de 2º ciclo básico.

Respecto al cuadro n° 2, también se puede observar un incremento a nivel país, de los estudiantes que ingresan a programas de integración escolar. Así como se muestra que en 1997 asistían 3.365 estudiantes al año 2004 ha aumentado a 20.746, lo cual arroja un incremento de 17.381 estudiantes en un periodo de 8 años.

Asimismo, no existen procesos de sensibilización hacia el profesorado ni orientaciones a nivel de políticas educativas, tampoco acerca del trabajo en el aula regular con estudiantes con N.E.E. En algunos docentes la diversidad es vista como un problema que complica el proceso de enseñanza aprendizaje y no como una característica propia e integrada en la experiencia cotidiana de las personas, (Jiménez y Vilá, 1999). De igual manera, los docentes al ser sometidos de forma obligada a trabajar con alumnos con capacidades diferentes toman una posición de rechazo tanto con los estudiantes como con los profesionales de apoyo, es decir con el trabajo colaborativo en el aula, de acuerdo a lo descrito en Fundación HINENI (2002) el trabajo colaborativo consiste en que los profesionales de apoyo y los docentes regulares trabajen en forma conjunta y así logren los aprendizajes en todos los estudiantes y no solo en aquellos que poseen N.E.E., y para que este trabajo en conjunto sea efectivo es responsabilidad de los establecimientos sensibilizar al profesorado regular con respecto al tema, y que ambos profesionales lleguen a tener un mismo lenguaje y trabajen en pos del constructivismo.

Por lo descrito anteriormente, esta investigación procura indagar sobre las percepciones del profesorado de segundo ciclo básico en relación a la implementación en el aula del Programa de Integración Escolar de la comunidad de Quinta de Tilcoco, perteneciente a la sexta región. Estas concepciones nos permitirán comprender como se ha implementado en una escuela municipal el programa de integración escolar.

La comuna de Quinta de Tilcoco ha presentado en los últimos años un incremento considerable en la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales, tanto transitorias como permanentes, a su vez el segundo

ciclo de enseñanza básica a nivel comunal concentra la mayor cantidad de estudiantes pertenecientes a Programa de Integración Escolar (88), en contraste con una matrícula comunal de 504 alumnos en este ciclo. A esto se suma, desfases pedagógicos significativos, sobrepoblación de alumnos con N.E.E. en las aulas regulares, aproximadamente 6 a 9 estudiantes en cursos que no sobrepasan una matrícula de 25 niños, rotación de docentes de subsectores que obstaculiza la consolidación de vínculos y notables dificultades conductuales y de adaptación, factores que han afectado el desarrollo de los procesos de inclusión de estos jóvenes.

Esta investigación busca analizar el proceso de implementación del proyecto de integración escolar por parte del profesorado de segundo ciclo de enseñanza básica de la comuna de Quinta de Tilcoco, para así comprender las dificultades que observamos como docentes en ejercicio en el proceso de inclusión educativa de nuestros estudiantes con necesidades educativas especiales, con el fin de fortalecer estos procesos y avanzar hacia una real inclusión educativa y social de estos jóvenes, es por esto que la investigación se realizará en Quinta de Tilcoco, además de señalar que es la comuna en donde nos desempeñamos día a día, por lo que es la realidad más próxima que se conoce con respecto a la inclusión y de los Programas de Integración Escolar.

2.4 Marco Teórico: Desde la Integración Escolar a la Inclusión Educativa.

Introducción

La educación como derecho promueve la libertad y la autonomía personal, a su vez genera importantes beneficios para el desarrollo humano. En este contexto la escuela debe ser la institución que promueva el desarrollo integral de todas las personas. Sin embargo la educación en lugar de ser un instrumento para transformar la sociedad, se ha convertido muchas veces en un instrumento reproductor de esta, acentuando las situaciones de desventaja con las que muchas veces llegan los niños a la escuela. *“Todavía existen en el mundo muchas*

personas excluidas de la educación desde tempranas edades o que incluso accediendo al sistema educativo reciben una educación de menor calidad (...)” (Blanco, Rosa. OREAL/UNESCO. Santiago. Recuperado el martes 26 de Junio 2012, a las 19 hrs. www.mendeley.com/research/haciaunaescuelaparatodosycontodos/).

En relación a la integración social y escolar, sólo a partir del siglo XVIII, son consideradas las personas con discapacidad como seres humanos que pueden ser sujetos pertenecientes a la educación y no sólo blanco de burlas, insultos e incluso la muerte. Es así como en las últimas décadas en muchas partes del mundo se han ido generando cambios en la sociedad como también importantes transformaciones a nivel educacional : Declaración Universal de Derechos Humanos (1948); Informe Warnock (1978); Conferencia Mundial sobre “Educación para todos”(1990); Declaración de Salamanca (1994), en las cuales se han trazado caminos y estrategias para reducir la exclusión y aumentar el acceso y participación en el sistema regular de enseñanza, a los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad.

2.4.2 Antecedentes Históricos.

2.4.1.1 Historia de la educación especial

Hacer un recorrido histórico sobre los inicios y la evolución de la educación especial tiene como fin llevarnos a una mayor comprensión del presente y de las prácticas pedagógicas docentes.

Como sabemos en la historia de la humanidad siempre han existido personas con diferentes impedimentos los cuales eran explicados por modelos demonológicos referidos al *“intento acientífico de explicación de un comportamiento que puede ser considerado como anómalo”* (Baena: 2008, pág. 2). es decir todo ser humano que naciera con alguna discapacidad tanto física, perceptiva o intelectual era considerado un ser poseído por algún demonio o

espíritu, el cual se trataba mediante terapias de sortilegios, conjuros, magia, encantamiento, como también abandono o aniquilación.

Luego del modelo demonológico comienza a tomar fuerza el modelo biológico el cual *“defendía que la causa del comportamiento anómalo era algún desequilibrio biológico del organismo en la idea de naturaleza humana”* (Baena: 2008, pág. 2) acá comienza a surgir por primera vez el interés de la medicina, es decir, personas con formación médica se interesan por los “deficientes”. Es el caso de Hipócrates, Asclepiades y Galeno iniciadores de lo que se llamará naturalismo psiquiátrico.

Posterior al modelo biológico en el período de la edad media surge el oscurantismo psiquiátrico, donde se retoma el modelo demonológico, aspecto que obstaculiza la intervención médica que comenzaba a surgir. Al mismo tiempo como plantea Baeza (2008) la iglesia comienza a hacerse presente en la protección de los marginados y desprotegidos, defendiendo su dignidad humana, impulsando la acción caritativa y tratando de acabar con el infanticidio, sin embargo esto trae como consecuencia el aumento en el abandono, teniendo en cuenta que el infanticidio en 1974 es considerado un asesinato y penado por la ley, lo que fomenta el abandono y la falsa declaración de muertes naturales por lo cual la iglesia crea los primeros centros de beneficencia para los niños abandonados, considerando que estos son netamente asistenciales y no pedagógicos.

Los asilos albergaban a todo tipo de personas que presentaran alguna dificultad y que fueran consideradas como “indeseables” para la sociedad, por lo cual los mantenían ocultos y fuera de la vista del resto de las personas, intentando implícitamente borrarlos de la conciencia pública.

Finalizado este período comienza durante los S. XVI al XVIII lo que se conoce como naturalismo psiquiátrico, donde se produce una evolución en el cambio de la percepción hacia las personas “enfermas mentales”. En esta etapa *“se retoma la idea del naturalismo y se intenta explicar desde esta óptica cualquier anormalidad ya sea física o mental”* (Baena: 2008, pág. 3) Es decir, la medicina se comienza a interesar por el estudio de los “enfermos mentales”, intentando

identificarlos y describirlos. El aporte de Pinel, Itard y Seguin son cruciales en el desarrollo de esta etapa.

Pinel específicamente propone enfocar los asilos en instituciones de funciones terapéuticas, rechazando las prácticas acientíficas a las cuales estaban sometidos los pacientes de estos lugares, a su vez estudiar desde una mirada científica y rigurosa los “trastornos mentales” y finalmente eliminar los prejuicios que obstaculizan la evolución en el tratamientos de estas personas.

Considerando que L’Epeé funda la primera escuela para niños sordos en París, no es hasta el año 1798 donde ocurre un hecho clave que marca el establecimiento de programas educativos para las personas con capacidades diferentes denominados “enfermos mentales”, ya que Itard realiza un estudio con Víctor, un niño que encuentra en el bosque, del cual obtuvo posteriormente su custodia y lo somete a un sistemático método de ejercicios sensoriales, sin embargo, según Lus (1995) el método fue desarrollado por Itard , pero es Seguin quien lo instala como una verdadera técnica pedagógica, resaltando que esta puede ser usada en la enseñanza en general y posicionando a la escuela como un factor clave y capaz de generar cambios en los “deficientes”. Esta etapa es considerada como el surgimiento de la educación especial.

Dentro de esta etapa es preciso mencionar también a Stern en el año 1912, con el concepto de coeficiente intelectual y Alfred Binet como el autor de la prueba de inteligencia que lleva su nombre, siendo este el primer representante del modelo psicométrico considerando que *“Con Binet se inició un período cualitativamente distinto en la Educación especial. Ya no es el asilo la institución que demanda la intervención profesional sino la escuela primaria”* (Lus: 1995, pág. 20).

Posterior a esto surge la era de las instituciones, a finales del siglo XIX y principios del XX donde uno de los hechos más significativos tiene que ver con el surgimiento de la pedagogía terapéutica y la obligatoriedad de la enseñanza. Esto afecta directamente la evolución de la educación especial, ya que a partir de esto los niños que se encontraban en los asilos o instituciones deben asistir a la escuela regular como la generalidad de los estudiantes y por lo cual surge un

sistema de educación especial paralelo a la educación regular. A raíz de esto. Binet es llamado a estudiar un nuevo fenómeno que se comenzaba a dar en las escuelas, el de los niños que no aprendían como la escuela esperaba.

“Las figuras más representativas de esta etapa han sido médicos transformados en pedagogos por la necesidad de dar una respuesta más efectiva a las personas discapacitadas” (Lus: 1995, pág. 20). Es por esto que se dice que la Educación Especial surge de la frustración de la medicina por la necesidad de curar ciertas patologías.

La educación especial posteriormente fue ampliando las deficiencias que debían atender, en un comienzo eran los ciegos, sordos y deficientes mentales, posteriormente y a raíz de las exigencias homogeneizadoras de la escuela regular la escuela especial comenzó a recibir estudiantes con problemas de aprendizaje, problemas de conductas y trastornos del lenguaje.

El modelo psicométrico y la rigurosidad del C.I. trajo como consecuencia la clasificación de las personas, la escuela comenzó a rendir un culto al C.I. separando de esta forma cada vez más a la educación especial de la educación regular, el diagnóstico determina la necesidad de educación, que será especial o regular según el sujeto muestre o no diferencias en lo que hacen los demás, es decir en relación a la “normalidad”.

2.4.2 Necesidades Educativas Especiales: conceptos y enfoques.

Desde tiempos pasados se habla de las personas con discapacidad como “no normales”, en ese entonces las personas eran aisladas, y no tenían derecho a recibir educación. En el siglo XX la educación pasa a ser obligatoria y con esto se comienzan a incluir a todos los niños y niñas, fue aquí donde parte de los estudiantes no respondían con las exigencias que establecían las escuelas, a estos se les comenzó a derivar a establecimientos educacionales especiales, puesto que presentaban problemas físicos, neurofísicos, como también retrasos mentales (como aquel entonces se les clasificaba).La educación especial se

realizaba al margen del sistema educativo general, la cual consistía más bien en ayudar a estos niños(as) desde el área médica con medicamentos, dependiendo de su dificultad mental, también trabajos motrices si así lo requerían y en cuanto a lo académico se trabajaba de forma conductista teniendo como objetivo que ellos lograran la adquisición del lenguaje y eliminaran comportamientos no deseados. http://www.rmm.cl/index_sub3.php?id_contenido=6517&id_seccion=4346&id_porta_l=650 rescatado el 08/07/2012 a las 20:53)

En la actualidad el concepto de educación especial se ha ido abandonando, ya que toda educación debe ser especial y debe adaptarse al ritmo individual de cada estudiante, por lo tanto, una parte de los niños y niñas que eran atendidos en las escuelas especiales fueron integrados a la educación regular y los conceptos de enfermos, retrasados, sordos, ciegos, van quedando atrás, dando paso a un nuevo término, el de Necesidades Educativas Especiales (capacidades diferentes). Se debe destacar que sólo los niños /as que tuvieran una capacidad severa, deberían asistir a las escuelas especiales.

El concepto de normalización fue un aporte entregado por los autores Mikkelsen y Nirje que, a finales de los 60 declaran que la vida de una persona discapacitada debe tener las mismas oportunidades y opciones, aproximarlos a la normalidad a nivel experimental y de comportamiento, es decir darles el apoyo y los medios necesarios con el fin de desarrollar al máximo sus capacidades. A su vez, con el informe Warnock publicado en 1978 y la declaración de salamanca publicado en 1994, se enfatiza en la necesidad de integrar a los niños(as) con N.E.E., a los establecimientos regulares, como también al entorno social.

Algunas definiciones del concepto N.E.E. de acuerdo a diferentes autores:

- Brennan, citado por Hernández (2000:6), señala que las necesidades educativas especiales surgen: "...cuando una deficiencia (que puede ser física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de éstas) afecta el aprendizaje de manera que hace necesario alguno o todos los accesos especiales al currículo especial o modificado, o a unas condiciones de aprendizajes especialmente adecuadas para que el

alumno sea educado de manera adecuada y eficaz” (Artivia Granados J y Cardenas Leiton H: 2005,p 6).

- Por otra parte Marchessi y Martin (1998) definen el concepto de Necesidades Educativas Especiales como “el reconocimiento de que el alumno presenta algún problema de aprendizaje, a lo largo de su escolarización, que demanda atención más específica y mayores recursos educativos de lo necesario, para lograr los mismos aprendizajes que sus compañeros de edad y nivel”. (Lucchini G. 2006, p 19)
- El concepto de Necesidades Educativas Especiales “implica que cualquier alumno que encuentre barreras para progresar en relación con los aprendizajes escolares, por la causa que fuere, reciba las ayudas y recursos especiales que necesite, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo mas normalizado posible”. (Blanco R: s.a. p 4).

En cada una de las definiciones se da cuenta de que cada estudiante tiene diferentes formas de aprender y que se necesitan diversos tipos de recursos para lograr los distintos tipos de aprendizaje. Las N.E.E. consiste en aquellas necesidades educativas que no pueden ser resueltas con los medios y recursos habituales que utiliza el profesor en su aula.

Para las diferencias que presenta cada estudiante se realizan ajustes o medidas pedagógicas especiales, como la adecuación curricular y la evaluación diferenciada. Esta última, “no se centra en clasificar al alumno, sino que identifica sus posibilidades de aprendizaje en relación con el currículo escolar” (Blanco R: s.a. p 4).

Las Necesidades Educativas Especiales se presentan en el contexto educativo y se manifiestan de acuerdo a los requerimientos de cada estudiante. Estas pueden ser:

- Transitorias: ya sean por problemas específicos de aprendizaje, situaciones de deprivación socio-cultural, o afectiva, retrasos madurativos, alteraciones emocionales, u otras.

- Permanentes: asociadas a deficiencias auditivas, visuales, motrices o intelectuales.

Las dificultades que estos estudiantes pueden presentar en la educación básica afectan principalmente el área de la comunicación, lenguaje oral y escrito, cálculo, conocimiento del medio social, natural y cultural, educación artística y educación física.

De las N.E.E. se derivan diferentes tipos de enfoques. El clínico, el cual ve a la discapacidad como una enfermedad y que esta debía ser resuelta con tratamientos farmacológicos, en cambio el enfoque social plantea la discapacidad como un atributo de la persona, influyendo todo el entorno de esta, su tratamiento se centra en la intervención de la sociedad, dando las herramientas necesarias para subsanar las necesidades que cada persona tuviera. Al conformarse el concepto de Necesidades Educativas Especiales y al implementar en los establecimientos la integración escolar, ha sido de gran ayuda para los niños y niñas que presentan algún tipo de necesidad educativa, ya que se van integrando tanto en lo social como en lo educativo. Por otra parte dejar claro que la “Educación para todos signifique realmente PARA TODOS” (Mayor Federico: 1994, p4).

Al implementar el concepto de Necesidades Educativas Especiales, se dio pie para que se comenzara a hablar de un nuevo paradigma en la educación, referido a la inclusión de los estudiantes con capacidades diferentes a la educación regular, dejando en claro que todos tienen los mismos derechos y oportunidades de recibir una educación de calidad y equidad, ya que los estudiantes con y sin N.E.E, aprenden más y mejor junto a otros. Esto ha permitido además una educación más personalizada que también ha ido en beneficio de los estudiantes que no presenten alguna necesidad educativa, ya que los aprendizajes y contenidos entregados son mucho más clarificados por los docentes, uno de los documentos que favoreció a este cambio fue el informe Warnock².

² Ir a los antecedentes de esta investigación

2.4.3 Integración Escolar

En términos generales integración se define como *“el medio de canalización que permite a la persona discapacitada normalizar sus experiencias en el seno de su comunidad”* (Steenlandt D:1991, pág. 29). Entendiendo esta normalización como la oportunidad de desarrollarse como parte integrante de una comunidad y no solo como la inserción física en un lugar determinado.

Partiendo de este concepto entendemos que la integración se relaciona directamente con el desarrollo de las personas con discapacidades o capacidades diferentes en los diversos ámbitos de la sociedad, como salud, empleo, ocio, cultura, servicios sociales y educación. Por lo tanto, si tomamos este último ámbito la integración en educación debería asegurar el derecho de las personas con capacidades diferentes a educarse en un contexto lo más normalizado posible, que les permita posteriormente la inserción en la sociedad.

Si analizamos históricamente la educación en forma general, esta se ha planteado de manera separada, coexistiendo dos sistemas de educación, uno regular y uno especial, demostrando que la educación para las personas con capacidades diferentes se ha dado en forma segregada de la educación regular, *“La historia de los programas educativos para discapacitados ha sido una historia de segregación”* (Lorenzo en Steenlandt D: 1991, pág. 13)

Sin embargo a raíz de los cambios sociales, políticos y culturales que han experimentado las sociedades, se comenzó a cuestionar esta segregación y aceptar el principio de *“normalización”* como base de los servicios asistenciales de las personas discapacitadas. El principio de normalización se refiere principalmente a *“normalizar el entorno en el que se desenvuelven las personas, lo cual lleva parejo la adaptación de los medios y condiciones de vida a las necesidades del discapacitado”* (Monereo en Steenlandt D: 1991, pág 27). Entendiendo esta normalización como adaptar el entorno a las personas y no normalizar sus conductas como se podría mal interpretar.

Llevando esto al plano educativo, el principio de normalización viene a ser la base del concepto de Integración Escolar, ya que el fin de la integración escolar es adaptar el sistema educativo, es decir las metodologías, prácticas, infraestructura y medios para los niños etiquetados como “integrados”.

El acercamiento al principio de normalización y el rechazo de la segregación llevó al cuestionamiento de la educación especial, ya que se comenzó a analizar los altos costos de este tipo de enseñanza en comparación con los aprendizajes que lograban los estudiantes que asistían a estas escuelas, a su vez teniendo en cuenta que estas fueron creadas para atender especialmente a los estudiantes con capacidades diferentes, entregándoles atención especializada para su posterior inserción en la sociedad. No obstante, esta inserción no se logró en forma positiva debido al alto nivel de estigmatización que tiene un estudiante que egresa de la educación especial, debido al etiquetamiento y categorización centrados en los tipos de déficit como causa de sus dificultades.

La integración escolar es entendida como *“el proceso que posibilita al niño a desarrollar una vida como ser social, en que la escuela brinda medios y condiciones para participar en el conjunto de actividades escolares y sociales”* (Blanco Rosa , 1999 en Vega Godoy Andrea , 2009:189). Por lo tanto, la integración escolar surge en los colegios como consecuencia del principio de normalización y como medio para el cumplimiento del derecho a la educación e igualdad de oportunidades, sin embargo, esta igualdad debe entenderse como la oportunidad de entregar ayudas y recursos de acuerdo a las características y necesidades de cada uno de los educandos y no como igualdad ligada al principio homogeneizador que conlleva la escuela.

La integración escolar como plantea Rosa Blanco (1999) es un proceso dinámico por lo cual puede adquirir diversas modalidades. El informe Warnock (1979) plantea las siguientes:

- *Integración física:* Cuando se crean clases de educación especial en una escuela común pero con una organización totalmente independiente, compartiendo lugares como el patio y el comedor.

- *Integración social:* Clases de educación especial en la escuela común compartiendo algunas actividades extraescolares.
- *Integración funcional:* Los estudiantes con necesidades educativas especiales participan a tiempo total o parcial en las actividades comunes y se incorporan como uno más en las escuelas. En esta modalidad también existen diferentes opciones como compartir sólo algunas áreas curriculares o estar todo el tiempo en el aula común.

Las limitaciones de la escuela para una verdadera integración tienen que ver con la sociedad en su conjunto, ya que *“no son meramente los muros de la escuela especial los que segregan a los discapacitados de los demás. En este sentido, no es suficiente acabar con las estructuras educativas especiales para lograr su integración, tal vez las barreras más difíciles de romper constituyen las actitudes humana”* (Steenlandt D:1991, pág. 15).

Considerando que la educación especial según MINEDUC (2004), es entendida como un subsistema de educación de carácter paralelo encargado de asegurar el cumplimiento del principio de equiparación de oportunidades de los estudiantes que presenten capacidades diferentes y problemas de aprendizajes, es que se ha comenzado a dejar el concepto de integración escolar y se ha comenzado a hablar de inclusión, concepto que muchas veces se confunde con el de integración, pero que es mucho más amplio que este.

La integración escolar surge específicamente desde la escuela especial y el movimiento de lucha de los derechos en relación al derecho a la educación e igualdad de oportunidades de las personas con capacidades diferentes, en cambio inclusión *“significa hacer efectivos para todos el derecho a la educación, la igualdad de oportunidades y la participación”* (MINEDUC : 2004,pág 19).

2.4.4 Inclusión Escolar

Las décadas anteriores a la actual han estado marcadas por la puesta en marcha y el desarrollo de políticas y declaraciones mundiales respecto a la integración escolar. Actualmente y a la luz de la Conferencia mundial sobre educación para todos, realizada en Tailandia (Jomtiem) en 1990 y oficializada en la declaración de Salamanca en 1994³ es que se acuña un nuevo término denominado “inclusión”. Este concepto surge por la necesidad de responder a la diversidad de todos los niños y niñas, en un medio educativo lo más normalizador posible, a lo cual sostiene Tedesco (2000 en González 2008), al enfatizar que debemos aceptar que nuestra sociedad es, cada vez más, una sociedad multicultural, que debemos aprender a convivir con los diferentes aceptando su diversidad. En algunas partes del mundo se cree que la inclusión corresponde a una modalidad de tratamiento de niños y niñas con discapacidad dentro de un marco regulador de educación, lo que sólo ha implicado trasladar el enfoque educativo individualizado y rehabilitador de la escuela especial a la escuela común, sin modificar, en muchos casos, las prácticas educativas de las escuelas, y sólo se ha tratado de acomodar el currículum para los niños etiquetados como “integrados”.

El concepto de inclusión va mucho más allá de lo que hasta el momento se ha pensado y realizado respecto a la educación de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, puesto que este concepto parte de la idea de que estos niños o niñas son una parte de su propio medio natural, y por tanto no pueden estar fuera de él, “su barrio, su escuela y, en el futuro, su empresa deben ser las mismas que las de su vecino, independientemente de las características de deficiencias o competencias que cada uno tenga” (Confederación española de organizaciones a favor de las personas con discapacidad intelectual, en Aguilar 2000).

³ La Declaración de Salamanca proclama que: los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de características, intereses, capacidades y necesidades que les son propios.

La prioridad y el foco de la educación inclusiva o inclusión educativa, radica principalmente en cambiar las escuelas regulares y sus currículos para responder así eficientemente a las necesidades de todos los niños y niñas de una determinada comunidad, que estos aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. En cambio, el concepto de integración apunta a un proceso de *asimilación*, en el que se apoya a cada niño para que pueda participar en el programa vigente de la escuela (Ainscow: 202)

“La educación inclusiva, trata de acoger a todo el mundo, comprometiéndose a hacer cualquier cosa que sea necesaria para proporcionar a cada estudiante de la comunidad y a cada ciudadano de una democracia, el derecho inalienable, a no ser excluido” (Falvey en Aguilar 2000).

“La idea de inclusión implica aquellos procesos que llevan a incrementar la participación de estudiantes, y reducir su exclusión del currículum común, la cultura y comunidad” (Booth y Ainscow, 1998 en Parrilla 2002).

Según ambas definiciones, nos lleva a pensar en una escuela en la que no existan requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, “una escuela que modifique substancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, incluidos aquellos que presentan una discapacidad” (Blanco, 1999).

Los modelos o enfoques educativos están influidos principalmente por las connotaciones de valor que se tengan respecto a las *diferencias*. Al referirse a diferencias sociales, no sólo se hace alusión a estudiantes diversos, sino que también de aquellos que tienen diferentes oportunidades. Al aludir a diferencias individuales, se tiende a valorar más a aquellos que tienen altas capacidades, sobre todo intelectuales. Es por esto mismo que, la atención educativa hacia la diversidad habitualmente está condicionada por la percepción que se tenga acerca de las dificultades de aprendizaje, “ existe una tendencia muy arraigada a percibir las diferencias en función de criterios normativos, de tal manera que aquellos alumnos que no se ajustan a los criterios establecidos como normales o estándares, son considerados diferentes, con dificultades o anomalías (...) reciben

programas diferenciados o son simplemente excluidos del sistema” (Ainscow 1998 en Blanco 1999). No obstante, la educación inclusiva considera que cada estudiante tiene unas capacidades, intereses, motivaciones y experiencia personal única, es decir, la diversidad es vista como *normal*. Da énfasis al valor y al respeto de las diferencias, viendo a estas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal, social y no como un obstáculo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La escuela inclusiva ofrece el espacio para lograr el reconocimiento del derecho que todos tenemos a pertenecer a una comunidad, construir cultura e identidad con los otros y a educarnos en las instituciones de enseñanza regular, sin importar cual sea el medio social, la cultura, la ideología, el sexo, la etnia o situaciones personales derivadas de una discapacidad física, intelectual, sensorial o, incluso, de un desarrollo intelectual más elevado.

Cuando se habla de inclusión el centro de atención es la transformación de la organización y la respuesta educativa de la escuela para que todos los niños, niñas y jóvenes aprendan juntos y con calidad en sus aprendizajes. El mérito de las escuelas inclusivas es que, “además de ser capaces de dar una educación de calidad a todos los alumnos, se logre cambiar las actitudes de discriminación, para crear comunidades que acepten a todos, y por ende, colaboren en la construcción de una sociedad integradora” (Dadiama, Oscar Miguel: 2004;66).

2.4.4.1 Características de las escuelas inclusivas.

La Educación Inclusiva no es un concepto aislado, sino que supone la consideración de una serie de indicadores o descriptores en torno al mismo, los cuales deben desembocar en prácticas que se orienten a conseguir escuelas con carácter inclusivo. Para lograr escuelas inclusivas se requiere de un cambio en el paradigma educativo, desde integración hacia la inclusión; enmarcado en el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. Es habilitar escuelas para que atiendan a toda la comunidad como parte de un sistema inclusivo. Llegar a formar escuelas con esta mirada inclusiva, es un

proceso que requiere diversas transformaciones de lo que habitualmente se hace en una sala de clases. Es así como Ainscow y Booth (2001) hacen referencia a seis condiciones que caracterizan a las “escuelas en movimiento”⁴ (Ainscow: 2001;p. 174)

- **Formación del profesorado:** La idea del perfeccionamiento en este tipo de escuelas, va más allá de las pautas tradicionales de capacitación docente, esto es cursos externos, o más recientemente, se han utilizado determinados acontecimientos escolares aislados.”Para que el desarrollo del profesorado tenga una influencia significativa en el pensamiento y la práctica, ha de estar relacionado con el desarrollo de la escuela (Fullan, 1991 en Ainscow, 2001; pág. 198). Esto quiere decir, que la escuela debe propiciar oportunidades sostenidas de prácticas, colaboración y consejo entre los compañeros, de modo que entre profesores se presten apoyo.
- **Participación:** En las escuelas con enfoque inclusivo, la participación se extiende más allá de los docentes, incluyendo a alumnos/as, padres y miembros de la comunidad escolar. Para Ainscow (2001), la principal participación es la que los estudiantes pueden aportar, siendo los profesores los encargados de preparar y organizar sus aulas de modo que estimule la participación de sus estudiantes en las tareas y actividades que se fijen.
- **Liderazgo:** Según Ainscow (2001), las escuelas inclusivas entienden el concepto de liderazgo desde una perspectiva “transformacional”, es decir, tratan de distribuir y potenciar las responsabilidades, en vez de los enfoques “transaccionales”, los cuales tienden a mantener los conceptos tradicionales de la jerarquía y el control. Un liderazgo transformacional, “contribuye a crear un contexto en que las funciones de liderazgo puedan

⁴ Escuelas en movimiento, Mel Ainscow se refiere a este término en su libro “Desarrollo de Escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares”, 2001. Presenta a estas escuelas, como aquellas que tratan continuamente de incrementar su capacidad de dar respuesta a la diversidad de los alumnos. .

expandirse por todo el grupo de docentes” (Ainscow: 2001; pág. 178), esto es compartir las responsabilidades directivas entre los docentes y no sólo en un número pequeño de individuos.

- **Coordinación:** De acuerdo a lo que Ainscow considera eficaz en las escuelas inclusivas, éste, afirma que, “ en las escuelas inclusivas vemos diversas formas de comunicación que pretenden coordinar las acciones de los maestros y profesores y otros en torno a políticas consensuadas”, entendiéndose como relevante una adecuada cooperación y coordinación del trabajo, que de al profesor la confianza suficiente en su labor, que le permita actuar de manera flexible frente a las necesidades de su alumnado.
- **Indagación y reflexión:** Según Ainscow, un factor importante en la eficacia de una escuela, es la capacidad que pueden llegar a tener los docentes, respecto al análisis y reflexión de sus prácticas docentes en el aula, sobre todo, “si se les estimula a ayudarse mutuamente para estudiar determinadas dimensiones de su trabajo mediante la observación mutua, conduciéndoles a hablar entre ellos sobre aspectos detallados de su práctica (...) (Ainscow, 2001; pág.196)
- **Planificación colaborativa:** La articulación entre los docentes de los distintos subsectores o áreas de aprendizaje, es un aporte importante frente a la eficacia de las escuelas en movimiento o inclusivas, “la participación activa del profesorado estimula la creación de fines comunes, la resolución de las diferencias y una base para la acción de los individuos” (Ainscow: 2001; pág. 186)

2.4.4.2 Referentes de la inclusión escolar.

Actualmente existe un consenso mundial sobre los principios que sustentan la educación inclusiva y conforman las bases teóricas del mismo, los cuales se presentan a continuación:

- **Los Derechos Humanos.** A partir de la declaración mundial de los derechos humanos, este ha sido un referente que ha permitido pensar y actuar en políticas e intervenciones inclusivas, planteándose esta misma como un derecho humano. Al incluirse el concepto de justicia social este llevó a pensar inmediatamente en los excluidos como seres humanos con derechos “la introducción del concepto de justicia social conlleva a pensar en los excluidos como seres humanos con derechos y en la sociedad como institución de justicia hacia ellos” (Parrilla, 2002;p. 19).
- **Interpretación social sobre la “discapacidad”.** A la luz de dar respuesta a la concepción del modelo médico que intenta dar explicación sobre el concepto de discapacidad, es que surge el modelo social, el cual plantea la influencia de la sociedad en el proceso que conlleva a formar identidades discapacitadas, mediante una sociedad que en sí misma es discapacitadora y que incluso valida la visión negativa hacia las diferencias. No obstante, este nuevo modelo pretende dentro del ámbito de la inclusión, renovar el pensamiento social hacia las diferencias. Según Parrilla (2002) los retos que plantea este modelo social consisten en aclarar las responsabilidades que tiene la sociedad en la formación y desarrollo de la discapacidad; considera que la sociedad debe ver a las personas con capacidades distintas, como sujetos de derecho.
- **La organización educativa.** Las ideas de organización educativa inclusiva, se plantean desde esta perspectiva “como aquella que afronta la inclusión como proyecto global que, afecta a la institución en su conjunto” Parrilla, 2002; 20). Los planteamientos inclusivos consideran que las

dificultades de aprendizaje se relacionan directamente con la forma en que las escuelas se organizan, tanto dentro como fuera del aula.

2.5 Marco Metodológico

2.5.1 Método y Tipo de Estudio

El estudio presentado en este documento se enmarca dentro de un enfoque de la metodología cualitativa, a lo cual autores como Pérez Serrano explica qué, “la investigación cualitativa se considera como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones de lo investigable, en tanto se está en el campo de estudio”. (Pérez Gloria 2007: 46). Por otra parte Watson-Gegeo (1982) señala que las investigaciones cualitativas se refieren a descripciones específicas de situaciones, personas, instituciones y comportamientos que son observables, incorporando experiencias, actitudes, pensamientos entre otros, que son expresados por estos mismos.

Se utiliza la metodología cualitativa puesto que, de este modo se intenta comprender a través de su discurso, las concepciones que tienen los docentes de segundo ciclo básico que se desempeñan en un establecimiento educacional que implementa un Programa de Integración Escolar, junto con conocer, a través de la observación de los fenómenos, las prácticas pedagógicas que estos consideran inclusivas.

El diseño de la investigación corresponde a un estudio de caso “el estudio de caso puede definirse como una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social. Los estudios de caso son particularistas, descriptivos y heurísticos ()” (Pérez Gloria 2007:85).

En nuestra investigación la utilización del estudio de caso nos permitirá indagar la realidad particular de una escuela que ha implementado programa de integración escolar. Pretendemos investigar las concepciones de los docentes en relación a estos programas, junto con conocer en el aula las prácticas

inclusivas que estos utilizan en su quehacer diario con estudiantes con y sin necesidades educativas especiales.

2.5.3 Características del contexto educativo del establecimiento en estudio

La investigación se realizó en un establecimiento Municipal de la comunidad rural de Quinta de Tilcoco, sexta región. El colegio ofrece una educación científico humanista y laica. Está inserto en una comuna cuyo nivel socio económico es bajo; atiende a estudiantes desde el nivel pre-básico hasta enseñanza media humanista y técnico profesional. Cuenta con jornada escolar completa.

2.5.4 Técnicas de investigación

Las técnicas de investigación seleccionadas se enmarcan dentro del paradigma cualitativo, dentro de estas se seleccionó la entrevista estructurada y la observación directa no participante.

La entrevista se define como “una conversación provocada por el entrevistador realizada a sujetos seleccionados a partir de un plan de investigación” (Corbeta Piergiorgio 2007 p.344). En esta se intenta conocer las perspectivas del sujeto en estudio, es decir comprender sus percepciones, interpretaciones, actos y sentimientos. Según Michael Patton 1990, en la entrevista se intenta comprender el mundo de los sujetos estudiados y su modo de juzgar y ver la realidad, sus percepciones y experiencias individuales. Se considera necesario utilizar ésta técnica de recolección de datos, puesto que en ésta investigación se requiere recopilar información en forma directa sobre conocimientos teórico-prácticos que tienen los sujetos estudiados, acerca del Programa de Integración Escolar.

Dentro de esta técnica, específicamente se trabajó con la entrevista estructurada, considerando que esta se caracteriza por hacer las mismas preguntas a todos los entrevistados, con la misma formulación y el mismo orden,

en este tipo de entrevistas las preguntas no restringen la libre manifestación del entrevistado aunque exista rigidez en el orden y tipo de preguntas.

A su vez se decidió utilizar la observación como técnica que nos permitirá contrastar la información recopilada en la entrevista. Esta se entiende como “un proceso que requiere atención voluntaria e inteligencia, orientado por un objetivo terminal que tiene como fin obtener información” (De Ketele, en Pérez Gloria, 2007 p.23).

Se utilizó la observación directa debido a que nos permite la obtención de información de primera fuente con las personas que conforman el contexto estudiado, sin embargo se enmarca dentro de la observación no participante teniendo en cuenta que en ésta “el observador no pertenece al grupo que se estudia, no se participa de las actividades propias del grupo al cual se está observando” (Pérez Gloria 2007, p31).

En esta investigación no se intenta ser parte ni interferir el contexto educativo estudiado, sino que el objetivo es obtener información en forma directa para comprender las concepciones y prácticas de los docentes en estudio, respecto a las necesidades educativas especiales, la integración y la inclusión escolar.

Los indicadores para la pauta de observación y entrevista se presentan asociándose a las categorías de análisis contempladas para el estudio, las que se describen en el siguiente cuadro:

Categorías	Descripción
Prácticas Pedagógicas inclusivas	“Aspira a ofrecer una educación de igual calidad para todos, respetando la diversidad y prestando especial atención a aquellos que, por diferentes causas están excluidos (...) (UNESCO; recuperado de www.portal.unesco.org el 27/10/2012 a las 11:57 hrs.)

Variables	Dimensiones	Ejes Temáticos
Prácticas pedagógicas inclusivas	Estrategias pedagógicas inclusivas	1.1: Se observan estrategias diferenciadas para los estudiantes con NEE.
		1.4: Utiliza estrategias que consideren los diversos estilos y ritmos de aprendizajes de sus estudiantes con y sin N.E.E.
		1.5: Utiliza estrategias de trabajo cooperativo o trabajo en equipo.
		1.2: El material de trabajo responde a las necesidades educativas de todos los estudiantes.
	Adecuación curricular y evaluación diferenciada	1.6: Aplica las adecuaciones curriculares de los estudiantes con NEE.
		1.7: Revisa y monitorea regularmente el trabajo de sus estudiantes con o sin necesidades educativas especiales.
		1.8: Evalúa la progresión de aprendizajes de los estudiantes con NEE.
Relación profesor estudiante.	1.3: Se relaciona de manera interactiva y participativa con los estudiantes con y sin N.E.E.	

Categorías de Análisis	Indicadores Entrevista
Dominio Conceptual	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué entiende usted por integración escolar? ¿Y por inclusión educativa? • ¿Has tenido la oportunidad de informarte acerca de las nuevas normativas que regulan los PIE? • ¿Qué entiendes por Necesidades educativas especiales transitorias y permanentes?
Formación	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Crees que tu formación inicial como docente te entregó las herramientas necesarias para trabajar eficientemente con estudiantes con N.E.E.? • ¿Has tenido la posibilidad de perfeccionarte en relación a las temáticas de integración escolar e inclusión educativa? Fundamente. • Desde que comenzaste a trabajar con niños y niñas pertenecientes al PIE, ¿Tuviste algún tipo inducción o sensibilización, por parte del equipo directivo o el equipo de profesionales de este proyecto?
Prácticas	<ul style="list-style-type: none"> • En tu labor como docente de escuela integradora, ¿Utilizas estrategias diferenciadas en el trabajo con estudiantes con y sin necesidades educativas especiales? Fundamenta. • ¿Qué debilidades y fortalezas observas en la implementación de los PIE en tu práctica pedagógica? • ¿Existen instancias de trabajo colaborativo con

	<p>los docentes de apoyo en relación al trabajo y evaluación de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales? ¿consideras efectivo este apoyo?</p>
Opinión	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué opina de que niños con necesidades educativas especiales, tanto transitorias como permanentes sean incorporados a una escuela regular? • ¿Consideras que la escuela en la que te desempeñas, cuenta con los recursos físicos, humanos y técnicos para llevar a cabo el programa de integración escolar? • ¿consideras que existe a nivel institucional una mirada inclusiva de la educación?

2.5.5 Criterios de selección de la muestra

Los criterios de selección utilizados para determinar la muestra de estudio se basan en lo siguiente:

- Cuatro profesores de segundo ciclo básico que atienden las necesidades educativas especiales en sus aulas.
- Dos profesores que impartan la asignatura de lenguaje y comunicación y dos profesores que impartan la asignatura de educación matemática.
- Dos docentes con más de veinte años de docencia y dos profesores con menos de cinco años de docencia.

Por lo tanto la muestra queda constituida por dos docentes de segundo ciclo básico que imparten la asignatura de lenguaje y comunicación y dos docentes del mismo ciclo que imparten la asignatura de educación matemática en el Liceo Municipal República de Italia.

3 Políticas Educativas en Chile en relación a las Necesidades Educativas Especiales.

3.1 Historia de la educación especial en Chile.

Para que la educación especial en Chile se llevara a cabo se realizaron diferentes políticas, así los niños/as, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales hicieron realidad el derecho a la educación.

La educación especial en una primera instancia estaba destinada a los niños con discapacidad y a mediados de los 70 se incluyeron a los alumnos que presentaban dificultades de aprendizaje. Durante este tiempo se amplió la cobertura y se mejoró a los equipos técnicos, además se instauró en el Ministerio de educación la Jefatura de Educación Especial y se creó la comisión 18, de la cual se establecieron los centros y microcentros de diagnóstico (hoy equipos multiprofesionales), se elaboraron los primeros planes y programas para trabajar con los niños(as) con discapacidad y se comenzó a capacitar a los profesores para atender las diferentes necesidades ya sean motrices o de aprendizaje. Es así como en 1964, la Universidad de Chile crea el centro de formación especialista en deficiencia mental, entre otros tipos de trastornos, esto es dirigido netamente a los profesores como una continuación de estudios y para que ellos se especializaran en los diferentes trastornos que se estaban dando en los alumnos, esto a su vez fue favorable ya que se comenzaron a crear nuevos centros de educación especial.

En 1978 se declaró el informe Warnock, el cual dio una nueva visión de la educación especial, a su vez de las necesidades educativas especiales que presentaba cada persona, ya que establecía que la educación era igual para todos independiente de los problemas que se presenten en el proceso de desarrollo, además se establece que para lograr los diferentes aprendizajes se deben generar las herramientas que sean necesarias. Este informe se enfoca en tres temas centrales:

1. Perfeccionamiento del profesorado
2. Educación para los niños/as menores de 5 años con necesidades educativas
3. Educación de los jóvenes

Este informe ayudó a que las políticas en Chile comenzaran a cambiar, es a partir de esto que se logra un nuevo enfoque y una nueva visión de la educación especial, en los 80' se comienzan a integrar a los alumnos con discapacidad a los establecimientos regulares y se dictan normativas como la evaluación diferenciada y la exención de una asignatura, al realizar esta integración también se presentaron dificultades como el aislamiento de los alumnos, la falta de recursos y materiales para trabajar con los alumnos en los establecimientos regulares, a demás de la falta de capacitación de los docentes.

En 1990 se aprobaron nuevos planes y programas para las distintas discapacidades y su vital enfoque era de habilitación y/o rehabilitación, entre los años 1992 y 1997 el Ministerio de Educación creó el MECE/BASICA el cual estaba dirigido a los profesores de educación especial y grupos diferenciales, con el fin de perfeccionarse en las diferentes Necesidades Educativas Especiales y así poder atender las diversas necesidades de los alumnos por parte de los docentes de cada establecimiento.

Algunas de las acciones más importantes desarrolladas por el programa fueron:

- Capacitación a 2.500 profesores de grupo diferencial del país (99%), en el curso "Problemas de aprendizaje PROA".
- Elaboración y aplicación de un material de apoyo complementario de estimulación de la lecto-escritura dirigido a alumnos de enseñanza básica, denominado Gorrión.
- Capacitación a 2.535 profesores de escuelas especiales del país (73%), en el curso "Actualización de las prácticas pedagógicas en educación especial".
- Perfeccionamiento y aplicación de Programa de Enriquecimiento Instrumental del doctor Reuven Feuerstein a 62 profesores de 24 escuelas especiales de discapacidad intelectual.

- Ejecución de talleres de “Atención a la diversidad en el aula”, sensibilizando y perfeccionando a 3.300 profesores de enseñanza básica y a jefes técnicos para avanzar hacia la integración escolar. (mineduc; 2005, p 13).

En los 90 las diferentes organizaciones como UNESCO y UNICEF realizaron diversas conferencias y encuentros con diferentes países latinoamericanos y del mundo en general para incrementar y ayudar a que se generen en los diferentes países nuevas políticas en la educación y así facilitar la integración de las personas más vulnerables a la educación regular. De acuerdo a esto que en nuestro país se promulgo el Decreto Supremo de Educación N° 490/90, el cual fue el inicio para que se comenzaran a integrar a alumnos con discapacidad a los establecimientos regulares. Luego en 1994 se creó la ley 19.284 (Decreto Supremo de Educación 1/98), donde se dictamina la plena integración social de las personas con discapacidad, dicha ley obligó al Ministerio de Educación reglamentar y asegurar la integración de las personas con necesidades educativas especiales.

A partir del año 1998 se comienzan a financiar a los establecimientos de educación especial y a los establecimientos regulares que tuvieran integración, lo que fue de gran ayuda ya que con este financiamiento se comenzaron a implementar nuevos recursos pedagógicos a los diferentes establecimientos, como también fue el comienzo de la subvención de los estudiantes con necesidades educativas especiales, a través de esto se han generado diversos avances en el transcurso de los años como:

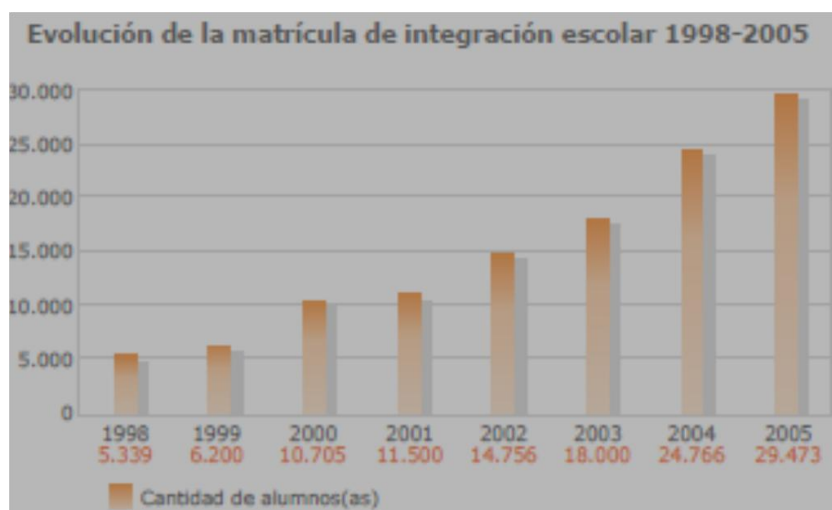
- Incremento de la subvención de la educación especial en un 330%. Mientras en el año 90 era de \$16.462 (en moneda de hoy), en la actualidad es de \$74.365 sin JEC y de \$93.563 con JEC.
- Normativas que permitieron la integración escolar de los alumnos con discapacidad al sistema de educación regular (Decretos Supremos de Educación N° 490/90 y N° 1/98, que reglamenta el Título IV, Capítulo II de la Ley N° 19.284).

- Aumento de cobertura de la integración de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales al sistema de educación regular, de 3.365 alumnos en el año 1997 a 29.473 en el 2005.
- Hasta el 2005, 172 escuelas especiales se han incorporado a la Jornada Escolar Completa, lo que representa el 44% del total de las escuelas que pueden adscribirse a este régimen.
- Desde 1998 a la fecha se adaptaron al sistema Braille textos escolares de lenguaje y comunicación, matemáticas y ciencias para los niños con discapacidad visual escolarizados de primero a cuarto básico en escuelas especiales y de educación básica.
- Más de 20.000 profesores de educación especial y regular, entre los años 1998 y 2005, participaron en actividades de información y perfeccionamiento con el propósito de promover la integración escolar. El año 2003, el Ministerio becó a 4.000 docentes de educación básica en un curso de capacitación sobre integración vía TELEDUC, elaborado por el Fondo Nacional de la Discapacidad (FONADIS). Entre otros avances (mineduc; 2005, p 16-18)

Hoy en día se realizan diferentes acciones para promover la diversidad y aceptación de las diferentes Necesidades Educativas que presenten los alumnos, como recursos pedagógicos, apoyos profesionales, ya sean de forma temporal o permanente, todo esto se realiza para que los alumnos permanezcan y terminen su formación educativa y se desenvuelvan en ella como también en su vida social.

Dentro del texto “Compromiso con la Diversidad (2005) se describen los establecimientos que atienden las diferentes necesidades educativas están las escuelas especiales que atiende a los niños y niñas con discapacidades severas (sensorial, intelectual), los establecimientos de educación regular con programas de integración escolar y con grupos diferenciales el cual está dirigido a los alumnos con dificultades permanentes o transitorias ya sean de aprendizaje como también alguna necesidad motora y por ultimo están las escuelas y aulas hospitalarias que es para los niños(as) que están hospitalizados.

A continuación se presenta un cuadro con el aumento de la matrícula en integración en estos últimos años, obtenido del texto “Compromiso con la Diversidad”. (MINEDUC; 2005, pág. 19)



Cuadro n° 3, Datos obtenidos de la unidad de subvenciones, MINEDUC división de planificación y presupuesto DIPLAP

De acuerdo al primer estudio realizado por FONADIS-INE en enero 2005 se establece que el acceso a la educación por parte de las personas que presenten algún tipo de necesidad educativa es variable ya que más de la mitad de estas personas no tienen estudios formales, es decir no se integra a la educación formal por distintos motivos, ya sea por miedo al rechazo y la discriminación que se puede generar dentro de los establecimientos regulares, o solo por la falta de información y solo un 16,6% a aprobado la enseñanza media.

La cobertura para los niños/as menores de 5 años que presentan necesidades educativas especiales es muy baja por no decir nula, ya que se comienzan a integrar desde los 6 años que ya corresponde a la enseñanza básica, aunque esto con el transcurso del tiempo ha ido cambiando, puesto que ahora también se está incorporando la integración en los jardines infantiles, pero aún existen falencias por que no existe capacitación a las educadoras para trabajar con las necesidades educativas, como también en la infraestructura de los jardines como también,

existe poco recursos materiales para trabajar con las diversas necesidades que presentan los niños y niñas .

De acuerdo al primer estudio realizado por FONADIS-INE en 2005 se destaca que el mayor índice de personas que presenten necesidades educativas especiales se genera en las zonas rurales con un 15, 6% mientras que la zona urbana es de 12, 5%. De acuerdo a este estudio en la VI región hay:

- 704.915 personas no discapacitadas equivalentes a 84,9%, mientras que 125.533 personas son discapacitadas equivalentes a un 15,1% de un total de 830.448. (FONADIS-INE; 2005,p 3)

Para que exista un progreso y una participación en el currículo común tanto en los alumnos con Necesidades Educativas Especiales como aquellos que no presentan dichas necesidades, la enseñanza se debe ir dando de forma personalizada y de acuerdo a cada uno de sus requerimientos. Para esto, la evaluación debe ayudar a ver las necesidad que presenta el alumno, y a su vez genere la información de cómo se debe enseñar y que ayudas hay que proporcionarles a los alumnos para que exista un progreso en el currículo común, a demás la evaluación dará cuenta de las estrategias que hay que cambiar en el proceso de enseñanza y aprendizaje y para esto se utilizan las adaptaciones curriculares.

De acuerdo al texto “nuestro compromiso con la diversidad” realizado por el ministerio de educación, se plantean un objetivo general “Hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación de las personas que presentan necesidades educativas especiales, garantizando su pleno acceso, integración y progreso en el sistema educativo”. (MINEDUC, 2005; p 45). Y cuatro objetivos específicos con el fin de llegar a ejecutarlos desde el 2006 al 2010, estos son:

- “Promover en las distintas instancias del sistema educacional el desarrollo de concepciones, actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas y respetuosas de la diversidad y de los derechos de las personas que presentan necesidades educativas especiales”. (MINEDUC, 2005; p 47)

- “Generar las condiciones necesarias en los distintos niveles y modalidades del sistema educacional para que las personas que presentan necesidades educativas especiales accedan, progresen y egresen con las competencias necesarias para su participación en la sociedad”. (MINEDUC, 2005; p 47)
- “Favorecer la articulación de la educación regular y especial en todos los niveles y modalidades del sistema escolar, incorporando transversalmente la temática de las necesidades educativas especiales en las políticas educativas”. (MINEDUC, 2005; p 47)
- “Fortalecer los equipos multiprofesionales de la educación especial en todos los departamentos provinciales del país para coordinar el desarrollo de acciones de asesoría, evaluación y control a los establecimientos educacionales que trabajan con alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales y para implementar, evaluar y hacer el seguimiento de la presente política”. (MINEDUC, 2005; p 47).

Estos objetivos se irán realizando de forma gradual durante el transcurso de los años que se plantearon, y para ello se realizarán diversas estrategias para que así se puedan ir desarrollando y a su vez estos se lleguen a cumplir.

3.2 Reforma Educacional Chilena

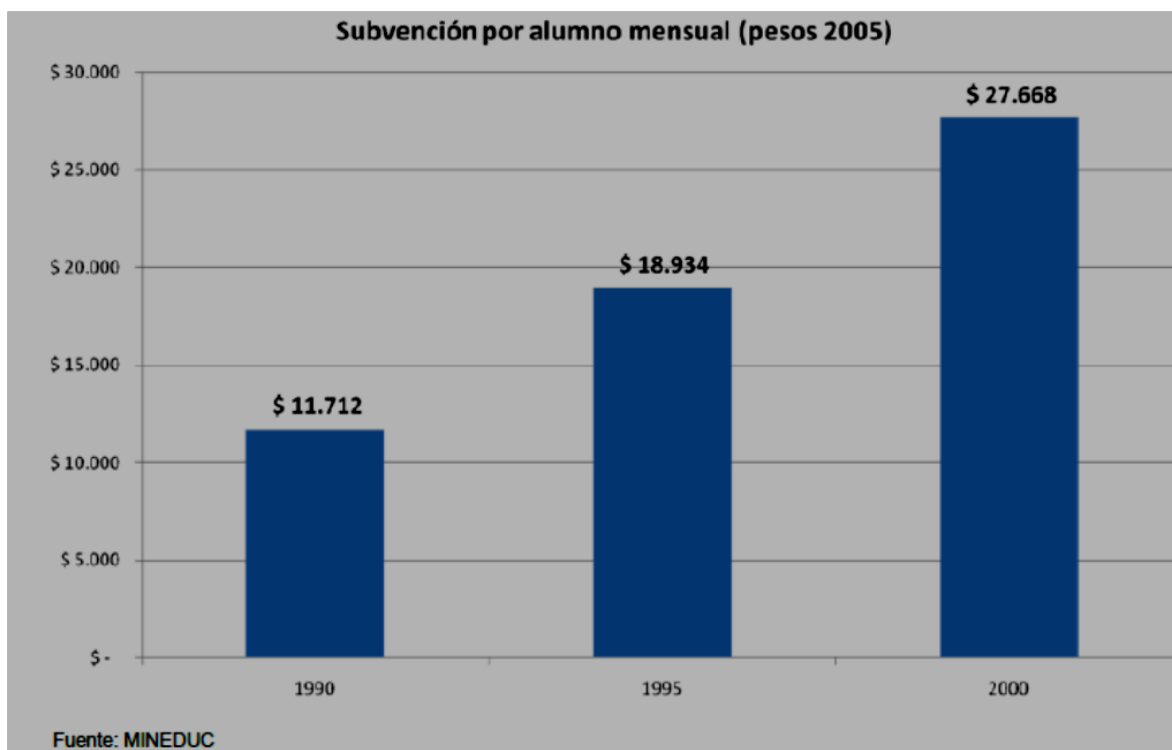
Durante el periodo de 1981 a 1990 se realizaron modificaciones en la educación Chilena. Se descentralizó la administración de las escuelas, pasando a ser los municipios los encargados de la administración pública de los colegios y siendo el Mineduc, más bien un ente fiscalizador. Durante este período se consagraron una serie de medidas y proyectos que pretendían regular la educación en Chile: se estableció un sistema de *vouchers* (*subsidio a la demanda*); se flexibiliza el currículum; se crea el sistema de evaluación (SIMCE); y se promulga la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE).

Entre 1991 y 1994, se crean las P 900, el cual se basa en una “estrategia de apoyo técnico y material que inició el MINEDUC en 1991, con el objetivo de

mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos de escuelas básicas con riesgo educativo” (recuperado de www.educarchile.cl el 12/10/2012 a las 11:26 hrs) y se crea un sistema de financiamiento de los privados a establecimientos públicos (financiamiento compartido). Otro aspecto relevante en esta reforma, fue la creación del estatuto docente, el cual brindó a los profesores estabilidad laboral, respaldo legal y mayores ingresos en sus salarios.

En el periodo de 1994 a 2000, se crea un nuevo currículum en educación básica y media, aumento de textos escolares, masificación de TICs, comienza la Jornada Escolar Completa, y se corrige la subvención (rural, ed. Especial).

A continuación se muestra un cuadro con el incremento de la subvención por alumno, desde año 1990 al 2000.



Cuadro n° 4; Fuente: MINEDUC

De acuerdo al cuadro anterior se observa que, entre el año 1990 y 1995 el incremento de subvención por alumno corresponde a \$ 7.222, mientras que entre 1995 al 2000 fue de \$8.734.

Por otra parte durante los años 1996 al 2002 se realizaron varios cambios en la educación Chilena, se elaboró un nuevo programa de estudio abarcando desde kínder a 4° medio, el cual se comenzaría a implementar desde el año 1997 al 2002, con un curso de básica y otro de media por año.

“Durante los años 1996 al 2002 hubo una descentralización en cuanto a los objetivos y contenidos nacionales, ya que las unidades educativas podrían realizar sus propios programas de estudio o podían implementar aquellos desarrollados por el Ministerio de educación, en donde el 14% de los establecimientos diseñaron su propios programas” (OCDE; 2004, p. 30).

En cuanto a la estructura general, ésta se mantuvo en la educación básica, en cambio en la educación media los 2 primeros años se comparte el currículum, ya sea en científico humanista o técnico profesional, por lo tanto la decisión de continuar en la modalidad académica o la técnico profesional que antes de la reforma se realizaba en 8° básico, es decir a los 14 años, ahora con la reforma se realizaba en 2° año medio a los 16 años. Además, en los establecimientos científico humanistas dos terceras partes la dedican a la educación general, en cambio la técnico profesional dedican dos terceras partes a la educación especializada.

En la organización curricular se incluyen valores y habilidades, es decir, como Chile es un país con consecuencias históricas, es importante que los estudiantes sean capaces de discernir entre los diferentes conflictos valoricos del país, además en el currículum se implementó la informática para que sea utilizada en todos los sectores, y el estudio de un idioma extranjero comienza desde 5° básico.

Con la reforma se implementa la jornada escolar completa, la cual consiste en un cambio de seis horas pedagógicas a una jornada de ocho periodos de 45 minutos cada uno. Las horas adicionales tienen la finalidad de fortalecer los aprendizajes en las materias curriculares, como también para incorporar en la formación integral de los estudiantes, actividades extra-curriculares, las razones de este cambio fueron porque las habilidades cognitivas superiores toman más tiempo al igual que el tiempo para explorar y analizar. Con la jornada escolar

completa (JEC) ha significado una inversión en infraestructura y en recursos para contratar a más docentes a través de la subvención.

En el año 1996 se expande el programa Enlaces y se crea el programa Montegrande, se reformula la formación inicial de los docentes, se realizan programas para estudiar en el extranjero y asignación a la excelencia académica.

En el 2000 se conocieron los desfavorables resultados otorgados por SIMCE (Sistema de medición de la calidad de la educación) y TIMSS (tercer estudio internacional sobre matemáticas y ciencias), lo que revela que los logros son bajos, por lo que se deben realizar cambios, estos son dos, el primero mejorar las habilidades de la lectura, escritura y matemáticas de kínder a cuarto año básico, cambiando el currículum en 1996, esto conllevó a que se realizaran cambios en las políticas de capacitación de los profesores, además de hacer más participes a los padres, el segundo cambio que se realizaría es la evaluación docente y requisitos de desempeños específicos.

“Finalmente, el nuevo currículum promueve el desarrollo de actitudes y hábitos cívicos sobre la base de valores incuestionables de la democracia y los derechos humanos” (MINEDUC, 1998, en OCDE; 2004, p. 32)

3.3 Marco legal de los Proyectos de Integración Escolar

3.3.1 Marco legal que sustenta el proyecto de integración escolar en Chile.

A partir de la década del 90` en Chile, se centra la atención en el diseño de políticas gubernamentales y estrategias que promuevan la integración social de personas con discapacidad, es así como en 1994 se promulga la ley 19.284, la cual “establece normas para la plena integración social de personas con discapacidad” (MINEDUC, 1994), el objeto de esta ley, como lo señala en su artículo primero consiste en establecer la forma y generar las condiciones necesarias que permitan la integración de las personas con discapacidad de forma

plena a la sociedad, velando porque se cumplan los derechos que la constitución y las leyes reconocen en todas las personas.

En el capítulo II de la ley en cuestión se norma lo referente al acceso a la educación, la cual establece:

Artículo 26.- Educación especial es la modalidad diferenciada de la educación general, caracterizada por constituir un sistema flexible y dinámico que desarrolla su acción preferentemente en el sistema regular de educación, proveyendo servicios y recursos especializados a las personas con o sin discapacidad, según lo califica esta ley, que presenten necesidades educativas especiales.

Artículo 27.- Los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares necesarias para permitir y facilitar, a las personas que tengan necesidades educacionales especiales, el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles la enseñanza complementaria que requieran, para asegurar su permanencia y progreso en dicho sistema.

Anterior a la promulgación de la ley 19.284, se aprueba el decreto 490/1990 del Ministerio de Educación, el cual establece las normas para integrar a estudiantes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad a establecimientos comunes y especifica las consideraciones de cada tipo de discapacidad. Este decreto determina que es competencia del estado de garantizar el ejercicio del derecho a la educación de todas las personas. Es responsabilidad del Ministerio de Educación procurar acciones educativas para jóvenes y niños/as con necesidades educativas especiales que le permitan desarrollarse en condiciones más cercanas al estilo de vida de la sociedad a la que pertenece.

En 1998, a partir de lo establecido en el capítulo II de la Ley de Integración Social de las Personas con Discapacidad, el Ministerio de Educación promulga el decreto N° 1 que deroga el decreto 490 y reglamenta el acceso a la educación y alternativas educacionales de las personas con discapacidad. En el

Artículo 2º se establece que Los establecimientos educacionales comunes del país deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares necesarias para permitir y facilitar a las personas que tengan necesidades educacionales especiales, el acceso a los cursos o niveles, brindándoles la enseñanza complementaria que requieran para asegurar su permanencia y progreso en dicho sistema, como ocurre con los proyectos de integración”. (MINEDUC, 1990)

Estas normativas impulsan en los años que siguen la incorporación de niños y niñas con algún tipo de discapacidad, en escuelas básicas y liceos a través de los “*programas de integración*”⁵.

A partir de este marco legal, se comienza en forma progresiva a tomar fuerza las nuevas concepciones acerca de la discapacidad y las necesidades educativas especiales, las cuales se orientan hacia la conformación de estrategias para el acceso, participación, mejoras en el currículum común y en la organización de la enseñanza regular, no obstante, estas políticas han ido generando, al pasar de los años, diversas opiniones que han permitido avanzar respecto a lo que significa la integración de niños/as y jóvenes con necesidades educativas especiales, pasando de una mirada asistencialista hacia una inclusiva.

Actualmente la ley 19.284 ha sido derogada por la reciente normativa, ley 20.422, la cual “establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad” (MIDEPLAN; 2010). El objetivo de esta ley es asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando con ello el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad (MIDEPLAN; Artículo 1 Ley 20.422; 2010). La Ley 20.422 norma en el título IV, las medidas que aseguren la igualdad de oportunidades, definiendo en el párrafo 2 lo referente a la educación y la inclusión escolar. Dentro de sus artículos podemos señalar lo siguiente:

⁵ Un PIE, es una estrategia implementada por el MINEDUC a partir de la ley 19.284. Es un medio de que dispone el sistema para llevar a la práctica la incorporación de un niño, niña o joven con discapacidad al sistema educativo regular. Ministerio de Educación, Orientaciones proyectos de integración escolar, 1995)

Artículo 34.- El estado garantizará a las personas con discapacidad el acceso a los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular o a los establecimientos de educación especial, según corresponda, que reciban subvenciones o aportes del Estado.

Los establecimientos de enseñanza parvularia, básica y media contemplarán planes para alumnos con necesidades educativas especiales y fomentarán en ellos la participación de todo el plantel de profesores y asistentes de educación y demás integrantes de la comunidad educacional en dichos planes.

Artículo 36.- Los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a las personas con discapacidad el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles los recursos adicionales que requieren para asegurar su permanencia y progreso en el sistema educacional.

Respecto al sistema educativo propiamente tal, se promulga en el año 2007 la ley 20.201, la modifica al Decreto con fuerza de ley, nº 2 de 1998, de educación, sobre subvenciones a establecimientos educacionales y otros cuerpos legales. Con la promulgación de ésta ley, se incorpora una nueva categoría referente a necesidades educativas especiales en el aula común, la cual corresponde a necesidades educativas especiales de carácter *transitoria*, sumándose al ya existente, denominado necesidades educativas especiales de carácter *permanente*. El siguiente cuadro define lo que se entiende por NEE permanentes y transitorias.

Concepto	Definición
Necesidades educativas especiales permanentes	Son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad

	diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizajes escolar (MINEDUC, Decreto nº 170: artículo 2; 2009)
Necesidades educativas especiales transitorias	Son aquellas no permanentes que requieran los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente, y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización.(MINEDUC, ley 20.201: 2007

Cuadro nº 5. Fuente: Mineduc.

En el año 2009, y a la luz de la ley antes mencionada, es que se elabora con la opinión de los expertos en la materia referida a necesidades educativas especiales, en sus dos modalidades, el decreto nº 170, el cual viene a regular los “ requisitos, los instrumentos, las pruebas diagnósticas y el perfil de los y las profesionales competentes que deberán a fin de identificar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales y por los que se podrá impetrar el beneficio de la subvención del Estado para la educación especial (...) (MINEDUC, Artículo 1:Decreto nº 170; 2009)

Este reglamento se ordena de la siguiente forma:

1º Normas generales, en este apartado se define lo que se entiende por necesidades educativas especiales, necesidades educativas especiales de

carácter permanente y transitoria; evaluación diagnóstica; procedimientos, instrumentos y pruebas diagnósticas

2º Título I de la evaluación diagnóstica, la cual debe ser de carácter integral e interdisciplinario. Deberá considerar, en el ámbito educativo, la información y los antecedentes entregados por los profesores, la familia o las personas responsables del alumno/a, realizándose en los períodos estipulados en el reglamento.

3º Título II del profesional competente, se entenderá por profesional competente,” aquél idóneo que se encuentre inscrito en el Registro Nacional de Profesionales de la Educación Especial para la evaluación y diagnóstico” (MINEDUC, Decreto nº 170: artículo 15; 2009)

4º Título III del diagnóstico de alumnos y alumnas beneficiarios (as) de la subvención de necesidades educativas especiales transitorias. Determina los déficit o discapacidades referidas a la modalidad transitoria, las cuales corresponden a:

- a) Trastornos específicos del aprendizaje
- b) Trastornos específicos del lenguaje (TEL)
- c) Trastorno déficit atencional con y sin hiperactividad (TDA) o trastorno hiperactivo.
- d) Rendimiento en pruebas de coeficiente intelectual (CI) en el rango límite, con limitaciones significativas en la conducta adaptativa.

5º Título IV del diagnóstico de los alumnos y alumnas beneficiarios (as) del incremento de la subvención especial diferencial establecida en el artículo 9 bis del DFL Nº 2, de 1998, del Ministerio de Educación. Determina los déficit o discapacidades referidas a la modalidad permanente, las cuales corresponden a:

- a) Discapacidad visual
- b) Discapacidad auditiva
- c) Disfasia severa
- d) Trastorno autista
- e) Deficiencia mental severa o multidefícit

6º Título VI disposiciones generales. Estipula la cantidad máxima de alumnos/as integrados transitorios y permanentes por aula regular. Los apoyos especializados y adaptaciones curriculares deben estar sujetos a lo que dispone el Ministerio de Educación.

4 Análisis de la realidad de la integración Escolar en el aula regular del establecimiento en estudio.

El análisis de los resultados se realizó de la siguiente manera:

1. Análisis de los datos conseguidos de las entrevistas realizadas a los profesionales de 2º ciclo básico de los subsectores de lenguaje y comunicación y matemáticas que trabajan en el establecimiento.
2. Contraste con las observaciones de clases realizadas a los mismos profesionales entrevistados.

Se transcribieron y se identificaron los tópicos emergentes que nos llevaron a construir las categorías de análisis.

Las categorías fueron ubicadas dentro de una matriz con las respectivas respuestas de los docentes, para posteriormente ser interpretadas de acuerdo a las semejanzas presentes en los discursos.

Análisis por categorías:

Concepciones.

En el discurso de los entrevistados, los tópicos principales en relación al dominio conceptual de los docentes en las temáticas que sustentan nuestra investigación, se fundamentan en las respuestas obtenidas de estos mismos.

Integración escolar

La idea fuerza hace referencia a la inserción de un o una estudiante con necesidades educativas especiales, al sistema de educación regular. Respecto a esto, P2 afirma que,

“A ver, integración escolar es tal como dice la palabra integrar a alguien que tenga eh... No hablemos de dificultades, hablemos de inmadurez ya, y que tiene que estar eh... incluido dentro del sistema normal, de un sistema normal.”

Así también P4, sostiene

“Ya, yo por la integración eh, lo entiendo que es eh... Insertarlos a la vida... internarlos a la escolaridad digamos como persona, como un alumno regular. Además, quitarles ese sello de estigmatización que ellos tienen.”

Al analizar la información entregada por los docentes entrevistados se puede evidenciar que existe relación entre sus concepciones y los planteamientos teóricos. En esta línea, Rosa Blanco define el concepto de integración escolar como: *“el proceso que posibilita al niño a desarrollar una vida como ser social, en que la escuela brinda medios y condiciones para participar en el conjunto de actividades escolares y sociales”* (Blanco Rosa , 1999 en Vega Godoy Andrea , 2009:189).

Por otra parte, el Ministerio de Educación, sostiene que el Programa de Integración Escolar consiste en: *“La estrategia o medio que dispone el sistema educacional, mediante el cual se obtienen los recursos humanos y materiales para dar respuestas educativas ajustadas a niños, niñas o jóvenes con N.E.E en la educación regular”* (MINEDUC, 2004 pp.16)

En líneas generales, los docentes comprenden que el concepto de integración escolar se relaciona a formas y prácticas de inserción en el sistema regular de educación a niños/as y jóvenes con necesidades educativas especiales.

Por otra parte, un docente entrevistado, focaliza su respuesta en los apoyos que brinda el P.I.E, en la práctica docente con estudiantes integrados, puesto que sostiene que la integración escolar permite la entrega de apoyos al profesor para el logro de aprendizajes de los educandos.

Es relevante mencionar que los docentes están en conocimiento acerca del concepto de integración escolar, ya que el establecimiento estudiado cuenta con un Programa de Integración Escolar, lo que les ha permitido incorporar este concepto en su quehacer diario.

Inclusión educativa.

Respecto a este concepto, no existe un acercamiento conceptual del tema en ninguno de los docentes entrevistados, puesto que estos comprenden la inclusión educativa como integración escolar, es decir, asocian este concepto específicamente al trabajo con niños/as con necesidades educativas especiales en el aula común. En este sentido, señala P2

“Por inclusión educativa, no le encuentro diferencia, es casi lo mismo.”

Del mismo modo, sostiene P1

“El concepto yooooo... yo lo veo en la parte práctica, cuando yo hago clases que ellos se sientan partícipe de la clase. O sea si ellos eh... quieren tomar la palabra o hacer alguna intervención bienvenido sea, eh... si es que también se equivocan yo trato de no remarcar el que ellos se equivoquen sino que por último cambiarle el sentido de lo que ellos dicen, pero no dejarlos mal para que ellos no se sientan menoscabado”.

Analizando las respuestas dadas, se sostiene que no existe concordancia entre el concepto que tienen los docentes al respecto y lo que postula la teoría. Algunos teóricos sostienen que, *“La idea de inclusión implica aquellos procesos que llevan a incrementar la participación de estudiantes, y reducir su exclusión del currículum común, la cultura y comunidad”* (Booth y Ainscow, 1998 en Parrilla

2002). Por otro lado, Rosa Blanco manifiesta que la inclusión educativa busca *“una escuela que modifique substancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, incluidos aquellos que presentan una discapacidad”* (Blanco, 1999).

A pesar de que las políticas educativas actuales se enfocan en la inclusión, aún existe un nudo en la difusión y sensibilización de este nuevo enfoque educativo en las escuelas, puesto que aún se sigue considerando solo las necesidades educativas de algunos estudiantes focalizando los apoyos desde una mirada clínica.

Necesidades educativas especiales transitorias y permanentes.

Son entendidas por todos los docentes como dificultades ante los aprendizajes que presentan los estudiantes que pertenecen a integración escolar. A su vez, comprenden la permanencia o transitoriedad de estas de acuerdo al grado de la dificultad de aprendizaje o discapacidad que señala el informe de diagnóstico emitido por los profesionales idóneos. Es así como señala P2

“(...). Transitorias que va tener un lapso de tiempo en que va poder nivelar por así decirlo yyy espérate, permanente significa que va permanecer por mucho más tiempo en el sistema, en lo que ustedes están haciendo, en lo que ustedes trabajan.”

Igualmente sostiene P3

“las necesidades educativas especiales transitorias, según yo es un tiempo más acotado, es decir, el alumno tiene más posibilidades de salir de la necesidad educativa y pasar a un nivel de sus compañeros más rápidamente, esa son las transitorias. Y las permanentes... eh hh significa que los alumnos necesitan más trabajo para que él logre avances, que quizás tenga mayor dificultad en al aprendizaje.”

En las respuestas a la pregunta, se visualiza que los docentes tienen un acercamiento claro y concreto de los que son las necesidades educativas transitorias y permanentes, relacionándose con lo que dice la teoría, en este sentido el MINEDUC plantea que las N.E.E transitorias *“son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente(...)(MINEDUC, Decreto n° 170: artículo 2; 2009).*

Y las permanentes, *“son aquellas no permanentes que requieran los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente, y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización”.*(MINEDUC, ley 20.201: 2007)

Esta categorización de los estudiantes con N.E.E, ha conllevado a una predisposición ante el logro de los aprendizajes de estos, considerando las necesidades educativas permanentes como una condición inamovible, puesto que aún se considera su diagnóstico sólo desde el área médica o clínica, específicamente, coeficiente intelectual, no lográndose instaurar una mirada integral de la necesidad que presentan los estudiantes.

Adecuación curricular⁶.

Una parte de los profesores entrevistados asocian este concepto netamente con el instrumento de planificación diferenciado para los estudiantes del programa de integración escolar, la otra parte de los docentes comprenden este término como una herramienta que les permite seleccionar los aprendizajes que los estudiantes son capaces de alcanzar según sus competencias.

⁶ La adecuación curricular son aquellas modificaciones regulares o extraordinarias necesarias de aplicar a nivel de la organización, infraestructura, de las planificaciones curriculares y de los recursos incluidos en el proceso educativo. Para este concepto es necesario que la escuela considere la heterogeneidad de sus educandos para responder a las diversas necesidades educativas que ellos demandan. FONADIS, 2001

De acuerdo al primer grupo señala P1

“me imagino que son planificaciones como que más acomodadas a las necesidades de ellos, eso me imagino yo que son”,

No obstante del segundo grupo P3 manifiesta,

“Adecuación curricular ehhh , es preparar material ehhh, según las capacidades del alumno , según lo que indica la persona que está trabajando con él, ehhh..., según lo que él puede llegar a lograr trabajar, no , quizás no valorar todos los aprendizajes, entonces uno saca sólo los aprendizajes claves o los más importantes que considera el profesor y trabaja con esos aprendizajes”

Evaluación diferenciada⁷ .

Es entendida por la mayoría de los docentes como la posibilidad de modificar el nivel de exigencia de las pruebas, dar mayores oportunidades o realizar una evaluación en forma personalizada, teniendo en cuenta que esta es específicamente para los estudiantes pertenecientes al programa de integración escolar. No obstante, uno de los docentes concibe la evaluación diferenciada como la oportunidad de los estudiantes de demostrar sus conocimientos y habilidades en base a sus competencias.

Es preciso hacer una reflexión en torno al planteamiento del Ministerio de Educación en relación a los procedimientos de adecuación curricular y evaluación diferenciada, ya que éste se enfoca en los procesos diferenciados que se deben llevar a cabo en la escolaridad de un estudiante con N.E.E, pertenecientes o no a programa de integración escolar, para el logro de sus aprendizajes. Sin embargo los docentes de la comuna de Quinta de Tilcoco visualizan la evaluación diferenciada como un instrumento a utilizar en el cierre de un proceso, es decir en

⁷ Los procedimientos de evaluación diferenciada se aplicarán a los alumnos que tengan dificultades temporales o permanentes para desarrollar adecuadamente su proceso de aprendizaje en algunos subsectores o asignaturas del plan de estudio. Decreto Exento 112, Mineduc, 2009.

la evaluación sumativa y no como un procedimiento constante al momento de evaluar la progresión de los aprendizajes de los estudiantes.

Por otro lado la adecuación curricular es un instrumento de planificación que es diseñado por los docentes con apoyo de las profesoras/es de integración escolar, sin embargo en las observaciones de campo realizadas se pudo constatar que no existe trabajo diferenciado ni material de apoyo específico para los estudiantes con necesidades educativas especiales, ya que todos los estudiantes trabajaban con el mismo material, los mismos aprendizajes y la misma metodología.

Formación

Las ideas fuerzas principales que se rescatan en aspectos de formación profesional, en relación a las necesidades educativas especiales, apuntan a una escasa o nula preparación inicial y perfeccionamientos de los profesores. Esta afirmación, se sustenta en los argumentos dados por los docentes que han colaborado para esta investigación.

Respecto a las herramientas entregadas en su formación inicial hacia el trabajo con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, en su generalidad los docentes plantean que existe carencia en la formación que entregan las instituciones educativas que preparan a profesores básicos, respecto a temáticas y trabajo en la diversidad. A partir de esto, es preciso relevar que no ha habido un avance considerable en este tema, puesto que entre los docentes entrevistados existe una brecha generacional amplia que no refleja mayores cambios en formación de docentes respecto a la diversidad y las necesidades educativas especiales.

Es así como afirma P2

“Cuando yo estudié nunca me dijeron que yo iba a trabajar con niños que tuviesen ehhh.... Bueno hace muchos años atrás también... que tuviesen dificultades en los aprendizajes” (...).

Así mismo sostiene P3

“Ya si se refiere a inicial con la universidad, bastante poco ehhh, simplemente el último semestre ehhh se comentó como un taller, pero así que me hayan enseñado a trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales no, ninguna”(...).

En relación a la posibilidad de perfeccionarse en las temáticas de integración escolar e inclusión educativa, los profesionales coinciden en que no han tenido la posibilidad de perfeccionarse, ni con financiamiento propio ni por el establecimiento. Solamente una de las docentes argumenta que por necesidad realizó un perfeccionamiento basado en las dificultades de aprendizaje, puesto que ignoraba el tema y se encontraba ejerciendo en un curso con niños con problemas de aprendizaje. Así mismo, existe una concordancia en el discurso de los profesores al mencionar que, al incorporarse al establecimiento no recibieron la sensibilización sobre el programa de integración y su implementación, ni por parte de la Dirección ni de la coordinación del programa. Lo planteado anteriormente se puede evidenciar mediante los siguientes argumentos: P3

“Eh, no, desde el colegio no, jamás me ha llegado ningún documento o algún memo diciendo que había algún perfeccionamiento que apuntara hacia allá, aunque si lo debiera ser porque la cantidad de alumnos que hay en el colegio son bastantes. Y para mi, que nazca de mi, por tiempo no lo he hecho”(...).

P3 *“A ver, de la parte de los directivos, de UTP... comentarios, pero no de forma formal, sino de pasillo, jamás de una reunión diciéndome hay que hacer esto, esto otro o este es el lineamiento del colegio, simplemente comentarios de pasillo”(...).*

Tanto la carencia de formación inicial de los docentes, el insuficiente perfeccionamiento, ya sea por motivos económicos, de tiempo, por escasas

oportunidades dadas por el establecimiento y la nula sensibilización de parte de los equipos directivos respecto a la implementación del programa de integración y su función de apoyo a los estudiantes con N.E.E. es que, podemos visualizar estos como factores determinantes al momento de implementar estrategias diferenciadas, metodologías que abarquen a la heterogeneidad del curso, recursos materiales adaptados, diseño de adecuaciones curriculares y evaluaciones diferenciadas pertinentes a las necesidades de cada estudiante. No obstante, podemos afirmar que la comuna en donde se realiza el estudio aún presenta debilidades en la implementación del programa de integración escolar, puesto que a pesar que las políticas educativas actuales que rigen la integración escolar consideran la formación continua de los docentes como un factor principal para superar las barreras de valoración y aceptación a la diversidad, siguen existiendo nudos en el acceso al perfeccionamiento de los docentes.

Consideramos lo planteado anteriormente un elemento relevante en el éxito de los P.I.E. y la aceptación a la diversidad, puesto que como plantea Ainscow y Booth (2001), la formación docente es un requisito primordial en la transformación de escuela a una escuela inclusiva, esto quiere decir, que la escuela debe propiciar oportunidades sostenidas de prácticas, colaboración y consejo entre los compañeros, de modo que entre profesores se presten apoyo.

Llegar a formar escuelas con esta mirada inclusiva, es un proceso que requiere diversas transformaciones de lo que habitualmente se hace en una sala de clases.

Prácticas pedagógicas

Los tópicos que se encontraron al analizar las entrevistas y la pauta de observación de clases, en relación a las prácticas pedagógicas de los docentes en su trabajo de aula con estudiantes pertenecientes a programa de integración escolar, aluden principalmente a que los docentes relacionan las estrategias diferenciadas con la evaluación diferenciada; consideran como fortaleza en el P.I.E. la colaboración de las/los docentes de integración y como debilidad el horario

de atención de los estudiantes y finalmente afirman que existen instancias de trabajo colaborativo entre docentes, pero principalmente de pasillo. Esta afirmación se sostiene a través del discurso entregado por los profesionales en estudio.

Los profesionales plantean en este aspecto que por motivos de escasez de tiempo para la preparación de la enseñanza y su aplicación en el aula, se les dificulta aplicar metodologías, recursos materiales, monitoreo y atención personalizada a los niños de P.I.E. A su vez, todos coinciden en la utilización de la evaluación diferenciada como una estrategia de apoyo a estos niños, puesto que afirman que esta les da la oportunidad de subir las notas, les da más tiempo para la realización de trabajos y pruebas y les permite acomodar los porcentaje de exigencia. Es así como afirman P2

“Por ejemplo yo de repente dos o tres oportunidades les doy a los alumnos para que trabajen en forma individual ya, y otras veces que les va bien llegan al 4.0 o 4.5 o inclusive hasta 7.0 (...).”

P1 “Las estrategias yo creo que van en la evaluación porque en la clase no se da mucho eso como que uno.... Si ellos no alzan la mano y te preguntan algo es como complicado porque no hay tiempo. Si uno quisiera cambiar la guía y adaptársela a ellos no, no te da el tiempo.”

Los entrevistados visualizan como principales fortalezas del programa de integración escolar en su implementación en el aula, las colaborativas, ya que señalan que esta modalidad de trabajo les permite a los estudiantes no sentirse discriminados al estar trabajando junto a sus compañeros y no salir de la sala de clases, a su vez indican que de esta forma ellos logran demostrar los aprendizajes adquiridos.

Las debilidades las focalizan en los horarios de atención de los alumnos, ya que en contraposición a las horas colaborativas son sacados de la sala de clases y según los argumentos de los docentes pierden clases que no son recuperadas. Otra debilidad que observan los profesores está relacionada a la falta de horas de

atención de los profesionales de integración escolar para abarcar la sobrepoblación de estudiantes que pertenecen al programa.

Estos argumentos se sustentan en las respuestas entregadas por P4

“Ya, yo las fortalezas las veo que, que los niños aprenden mucho más, estando la profesora dentro de la sala no se sienten discriminados, ellos se sienten uno más del grupo (...).”

P4 *“Y como debilidad yo veo a que ellos salgan de la hora cuando uno hace lenguaje, esa debilidad yo la veo (...).”*

Asimismo P3 indica que,

“Las debilidades creo que la cantidad de horas (...) yo siempre escucho los comentarios de ellos, los profesionales, de que tienen muy pocas horas para atender la cantidad de alumnos (...).”

Las instancias de trabajo colaborativo concuerdan los docentes que se dan solamente de pasillo, no existiendo el tiempo formal para reunirse a planificar el trabajo, P2

“Yo creo que el problema que hay es de tiempo, yo creo que el tiempo es el que influye aquí porque uno no tiene esa instancia de estar un rato conversando para saber que vamos a hacer ahora, vamos a planificar esto, vamos a hacer lo otro, no hay esa instancia, y por lo mismo, porque ahora tenemos miles de cosas y el tiempo es siempre de pasillo (...).”

Sin embargo uno de los entrevistados indica tener un horario establecido para articular, planificar y preparar material específico para los estudiantes con N.E.E, no obstante en lo observado en el estudio de campo no refleja lo planteado por este, ya que trabajaba homogéneamente con todos los estudiantes.

Como síntesis de lo expuesto por los docentes podemos decir que, la no utilización de estrategias diferenciadas puede actuar como un factor determinante en la adquisición de los aprendizajes de los estudiantes, puesto que estas son una herramienta que facilita el aprendizaje de estos.

“Las estrategias diferenciadas son medidas que incorporan e implementan los docentes a nivel de los métodos de enseñanza, relacionados con la motivación, los recursos y la creatividad; con los tiempos de aprendizaje, según las características de los alumnos; considerando la funcionalidad, el contexto, etc” (Valladares, María Angélica: 200;pág.10)

Afirmamos la relevancia de realizar un trabajo colaborativo sistemático entre docentes de aula común y profesoras/es de integración escolar, por lo que es necesario que la escuela brinde las horas necesarias a todos los profesionales, para que esta deje de ser una debilidad constante en la implementación del P.I.E. Para esto es preciso mencionar que el MINEDUC establece el apoyo colaborativo como, *“una metodología de enseñanza y de realización de la actividad educativa basada en la creencia de que el aprendizaje y el desempeño laboral se incrementan cuando se desarrollan destrezas cooperativas para aprender y solucionar los problemas y acciones educativas y laborales en las cuales nos vemos inmersos” (Mineduc, 2012).*

Opinión

Los elementos principales que se rescatan de las opiniones vertidas por los docentes con respecto al programa de integración escolar, su implementación tanto administrativa como en el aula y el enfoque educativo del establecimiento, se enmarcan dentro del análisis de las entrevistas aplicadas.

Primero que todo los docentes conciben el programa de integración escolar como un elemento absolutamente positivo y necesario en el establecimiento, lo califican como un aporte y apoyo tanto para los estudiantes como para los docentes, en esta línea señala P1

“Yo pienso que es un aporte, un aporte importante acá en el Liceo (...)”, entendiendo este aporte como un facilitador de los aprendizajes de los estudiantes y orientación a los docentes. Asimismo P2 dice

“ A mí me gusta el proyecto y lo encuentro positivo porque o sino que hubiese hecho, que hubiese hecho con todos los alumnos que yo tengo ya que nunca jamás yo he dicho con este niño no voy a trabajar (...).”

Sin embargo uno de los docentes plantea una mirada más crítica en relación a esto, argumentando que es necesario que también los profesores de aula regular se sientan preparados o con las herramientas necesarias para facilitar los aprendizajes de los niños con N.E.E. De esta forma P3 responde

“Ehhh, yo lo encuentro que es bueno para el alumno, pero sigo en la postura de que si el profesor o docente que está al frente no está preparado al 100%... ehhh, no le va a entregar todo lo necesario a los alumnos (...).” enfocándose específicamente a la formación que se les debe entregar a los profesores para el trabajo con la diversidad.

De los recursos los docentes discrepan en sus opiniones, ya que por un lado uno señala que existen los recursos para la implementación del programa, otro que faltan recursos en relación a la infraestructura, es decir enfocado a los recursos físicos, otro indica que solamente visualiza escasos de profesionales y el último menciona que desconoce la información, es decir que no maneja estos datos. De acuerdo a esto P1 dice

“Siempre he escuchado que faltan profesores, entonces yo me quedo con esa opinión, que en realidad los profesionales están escasos, que esta es una comuna chica, que cuesta para que lleguen.” En contraposición a P3 que menciona

“Sí, definitivamente sí, con todos los recursos SEP que llegan, yo creo que están todos los recursos materiales para que ellos logren todos sus aprendizajes y los profesionales que llegan acá son todos acordes a lo que ellos necesitan.”

Frente a los recursos que dispone el programa de integración para facilitar el trabajo con estudiantes con N.E.E. el Ministerio de Educación dispone de lo siguiente: *“ La provisión de medios y recursos materiales educativos deben facilitar, la participación, la autonomía y progreso de los y las estudiantes , apuntan al equipamiento o materiales específicos, materiales de enseñanza adaptados, tecnológicos, informáticos (...) eliminación de barreras*

arquitectónicas(...)” (Mineduc, Decreto 170; pág.23: 2009). Los docentes entrevistados, señalan que existe una escasez de recursos físicos, puesto que en su mayoría afirman que no están todas las condiciones para una atención adecuada para los estudiantes, a lo cual al contrastarlo con lo que estipula el Decreto 170, no se estaría cumpliendo con lo que este solicita, puesto que la asignación especial de subvención que reciben los establecimientos por programa de integración es para dichos fines.

Finalmente de acuerdo a las opiniones de los docentes, se puede decir que existe una visión de la inclusión asociada netamente a los estudiantes con N.E.E, es decir ligada directamente al programa de integración escolar, no obstante uno de los entrevistados tiene una visión más cercana al concepto de escuela inclusiva.

De los argumentos entregados podemos citar a P2

“Los niños son parte del colegio porque en el fondo en todos los cursos tenemos alumnos y de repente ni sabemos que son integrados, no nos damos cuenta que son, entonces no veo que sean como un grupo aparte o que sean “los integrados (...)”, en este mismo sentido argumenta P3

“Sí, si hay una mirada inclusiva, se ve en el momento de hacer las planificaciones, planificaciones diferenciadas para los alumnos de integración; una evaluación diferenciada a los alumnos de integración. Que ellos puedan salir, no se po al aula común, que después venga el profesional acá en el colegio; que se den los horarios para que el profesor planifique con el profesional que los atiende a ellos. Entonces todas esas cosas, esos detalles están apuntando o que haya una planificación para que ellos logren su aprendizaje.”

Como se puede analizar la mirada inclusiva no es comprendida como tal debido a que como se señaló anteriormente en este análisis los docentes desconocen el concepto de inclusión y lo asocian al de integración escolar.

Sin embargo uno de los entrevistados se refiere a esta mirada inclusiva del establecimiento ligándolo no sólo a los estudiantes con N.E.E. así indica P1

“ellos se acostumbran a vivir y estudiar en un ambiente que es diverso, donde hay distintos ..como distintas situaciones de vida y distintas realidades, esa es la palabra. Entonces acá no sé por estos temas yo igual los converso en mi curso, o sea que hay niños que a lo mejor tienen una condición más humilde y otros que no, otros que tienen problemas familiares otros que participan en integración, entonces uno siempre también trata de reforzar esa parte (...).”

Al realizar este análisis pudimos constatar a cabalidad que los docentes carecen de conocimientos claros de las nuevas políticas de atención a la diversidad y aún continúan los mismos paradigmas de años atrás respecto a la atención de las dificultades educativas de los estudiantes, es decir, se mantiene arraigada la mirada clínica y asistencialista, basada sólo en las discapacidades y no en las “capacidades diferentes” de todos y todas los educandos. A pesar que actualmente la sociedad se ha abierto a la diversidad, vemos que a nivel educativo persiste la reticencia al cambio, quizás a modo personal, es más fácil etiquetar a un estudiante como discapacitado que hacerse cargo de su necesidad educativa.

A esto se afirma : *“no se trata de acomodar a los alumnos considerados especiales dentro del sistema escolar que permaneció inamovible, que lejos de ayudarlos los aleja de este objetivo y contribuye además a mantener la situación de la educación especial como ámbito de trabajo aislado y estancado. Se trata de avanzar hacia una educación inclusiva, donde el objetivo es reestructurar las escuelas para que den respuesta a las necesidades educativas de todos los alumnos” (Ainscow, citado en HINENI; 2002 pág.3).*

5. Conclusiones y sugerencias

En esta instancia de culminación de la investigación realizada, daremos a conocer los principales hallazgos y respuestas a la pregunta que guiaron nuestro estudio. Para esto, es pertinente recordar la pregunta y el objetivo central que guiaron la investigación:

Pregunta: “¿Cuáles son las percepciones de los docentes de aula regular de segundo ciclo básico, en relación a la implementación en el aula del programa de integración escolar?”.

Objetivo: “Indagar las percepciones del profesorado acerca de la implementación en el aula, del Programa de Integración Escolar en las escuelas básicas municipalizadas de la comuna de Quinta de Tilcoco.”

Sobre esta plataforma se ofrecerán las conclusiones a partir de los objetivos, pregunta por resolver y también las sugerencias.

La relevancia de esta investigación tiene como consecuencia indagar en las percepciones del profesorado de 2º ciclo básico acerca del programa de integración escolar. Para esto, indagamos en las políticas educativas que sustentan el programa de integración en la comuna en estudio; conocimos las concepciones de los docentes de 2º ciclo básico respecto a este programa y observamos las prácticas pedagógicas integradoras que utilizan estos, con los estudiantes pertenecientes a P.I.E., para así poder comprender los nudos que existen en su implementación en el aula y que vivenciamos como docentes en ejercicio pertenecientes a este programa.

Considerando que las actuales normativas legales fundamentan su existencia a partir de la igualdad de oportunidades e inclusión social de todas las personas, incluidas aquellas con capacidades diferentes y asegura el derecho a la igualdad en todos los estamentos de la sociedad, podemos mencionar que las

políticas educativas que nacen de estas normativas, discrepan en relación a sus planteamientos teóricos y lineamientos en la práctica, ya que el decreto 170 aún mantiene una mirada asistencialista de la educación especial, donde etiqueta, categoriza y refuerza la mirada clínica de las necesidades educativas especiales, teniendo como referente el diagnóstico y coeficiente intelectual.

Esta normativa induce a los docentes a entregar herramientas y apoyos a las necesidades de sus estudiantes basados en la existencia de un diagnóstico que finalmente predispone al profesorado en relación a las expectativas de sus estudiantes según si sus necesidades son permanentes o transitorias lo cual obstaculiza el procesos de inclusión escolar y social.

Partiendo de que los docentes en estudio comprenden que el programa de integración escolar apunta a la inserción de los niños/as con necesidades educativas especiales a la escuela regular, es preciso aclarar que en su generalidad no existe una claridad de los elementos básicos que funcionan como facilitadores curriculares de los aprendizajes de los estudiantes con N.E.E., esto es la *adecuación curricular y la evaluación diferenciada*.

De acuerdo a lo planteado por los docentes respecto a estos conceptos, pudimos constatar que a pesar de que identifican estos instrumentos curriculares, no existe coherencia entre el discurso y la práctica, puesto que en las observaciones de clase pudimos verificar que estas herramientas no eran utilizadas por los docentes.

Como primera conclusión a plantear podemos mencionar que la poca claridad que existe en los conceptos, elaboración y aplicación de estas herramientas nos lleva a comprender el por qué de la resistencia de los docentes frente a la utilización de estos instrumentos. Lo descrito anteriormente repercute directamente en la apertura y flexibilidad de los docentes ante el trabajo con las necesidades educativas especiales. A raíz de estos hallazgos podemos deducir y afirmar que a los niños y niñas con necesidades educativas especiales se les trata, enseña y evalúa de la misma manera que el resto de los estudiantes, no considerando la diversidad de sus necesidades.

Otro hallazgo importante tiene relación con que no existe un acercamiento conceptual al término de inclusión educativa, el cual es entendido como sinónimo de integración escolar, teniendo en cuenta que las políticas educativas actuales tienen como foco principal la equidad y calidad de educación para todas y todos los estudiantes de nuestro país, sin importar sus condiciones políticas, económicas, sociales, de etnia, género, cognitivas entre otras.

Existe una confusión entre el concepto de integración escolar e inclusión educativa, puesto que conceptualizan estos dos términos en relación a la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad y trastornos del aprendizaje, no visualizándolo como una atención a la diversidad de las necesidades que puede presentar cualquier estudiante en su proceso de escolarización.

Consideramos indispensable comenzar a romper las barreras que limitan la atención a las necesidades educativas solamente asociadas a la discapacidad, comprendiendo que esta limitación se relaciona al desconocimiento que existe sobre la inclusividad en la educación, donde las necesidades educativas especiales solamente son respaldadas por diagnósticos psicométricos y médicos, no existiendo cabida a otras necesidades.

Un tercer hallazgo a mencionar está relacionado a la opinión de los docentes sobre el programa de integración escolar, en donde se observa que a pesar de que desconocen sus fundamentos y propuestas para la atención de niños con N.E.E., lo evalúan de manera positiva considerándolo un aporte necesario en el establecimiento, comprendiendo que este aporte lo asocian principalmente a un apoyo directo a ellos mismos, pues lo que mejor evalúan es el aporte de las/los docentes de integración escolar en las horas colaborativas, afirmando que si estos no asistieran al aula común sería mucho más difícil el trabajo con los niños “integrados”.

En conclusión, los docentes valoran el P.I.E. más que nada por la ayuda que este les brinda a través de otros profesionales que asisten a estos niños/as y

no como un medio por el cual los estudiantes reciben apoyos específicos para la superación de sus dificultades.

Esta visión más bien funcional que tienen los profesores respecto al aporte de la integración en la escuela, se relaciona estrechamente con las debilidades conceptuales que presentan en relación a los temas de integración e inclusión, puesto que su opinión se valida principalmente en lo que manejan del tema y no en lo que las políticas educativas disponen.

En esta misma línea llama la atención la mirada inclusiva que ellos perciben que existe en su establecimiento, teniendo en cuenta el error conceptual que gira en torno a esta mirada, la cual se focaliza exclusivamente en que comprenden la inclusión como un término ensimismado a la integración y cuyo foco apunta a la atención sólo a los estudiantes que pertenece al proyecto de integración escolar.

Como grupo tesista consideramos que uno de los nudos principales que obstaculizan la implementación efectiva de los programas de integración escolar, tiene que ver con el poco dominio que presentan los docentes respecto a las temáticas que apuntan a la diversidad e inclusión, sin embargo estas carencias se pueden evidenciar en lo que argumentan los docentes en relación a su formación inicial y continua en torno a las necesidades educativas especiales e inclusión educativa. Es relevante mencionar que a pesar de que las políticas educativas apuntan a un nuevo paradigma respecto a la atención a diversidad de forma constante, no existen iniciativas a nivel institucional que permitan avanzar en relación a la formación continua de los docentes en esta área, existiendo una mirada netamente curricular en las temáticas de perfeccionamiento, como tampoco se observan avances a nivel de formación inicial, donde podemos constatar que no se visualizan mayores progresos en las nuevas generaciones en contraste con generaciones anteriores en relación a la atención a la diversidad.

Estas carencias conceptuales y metodológicas de los docentes obstaculizan los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales, lo cual pudimos constatar en la observación de campo donde se trabajaba con todos los estudiantes en forma homogénea con énfasis en lo auditivo, no dando cabida a los diversos estilos de aprendizajes que presentan los

estudiantes. Estas prácticas homogeneizadoras, llevaron habitualmente a los estudiantes que manifestaban mayor dificultad a generar momentos de frustración y desinterés en la clase, puesto que dejaban de realizar sus tareas y comenzaban a entretenerse con sus celulares, a comer o hacer cualquier otra cosa que no fuera sus actividades escolares. Todo esto, por la no utilización de estrategias diferenciadoras por parte de los docentes, lo que se relaciona directamente con lo planteado por ellos en la entrevista, culpando en todo momento que el tiempo no les alcanza para atender a estos niños. No obstante, nosotras creemos que esto va más allá del tiempo, sino más bien de un desconocimiento de los docentes respecto a prácticas que involucren a la diversidad de los estudiantes, ya que observamos que las metodologías utilizadas aún siguen siendo expositivas y poco participativas hacia los estudiantes.

A raíz de esto creemos indispensable que existan las instancias de trabajo colaborativo con los profesionales del programa de integración escolar, donde se faciliten las horas y espacios de reflexión en torno a la atención a la diversidad, ya que como señalaban los docentes, la coordinación con las profesionales siempre es de pasillo, lo que repercute en la poca interiorización y manejo de los docentes en lo que se va a realizar a la sala de clases, situación que no se daría si estos profesionales tuvieran los tiempos de juntarse a planificar de acuerdo a las necesidades del grupo curso, donde ambos docentes se retroalimentaran en su expertis, entregando aportes en pos de los aprendizajes de todos los estudiantes.

Para finalizar, a opinión de profesionales involucradas directamente en la atención a niños con necesidades educativas especiales, por medio de un programa de integración escolar y junto a la información rescatada a través de ésta investigación, creemos que para comenzar a dar soluciones a estas debilidades y nudos que se presentan en la implementación efectiva de un P.I.E., es necesario que el trabajo de la comunidad educativa debe ser en equipo, teniendo una visión y misión en común, de manera que los logros y / o avances que pudieran darse permitan una mejor evaluación de las metodologías que se llevan a cabo en este proceso.

Consideramos que es absolutamente necesario una mirada reflexiva de los docentes, quienes son los que trabajan a cargo de niños y niñas con necesidades educativas especiales; ya que; creemos que sólo bajo la reflexión y la mirada crítica y analítica de la labor realizada podremos avanzar hacia una educación basada en la real inclusión de todos y todas los niños, niña y jóvenes de nuestra comuna y país. Destacando que los profesores son promovedores del desarrollo de los niños y niñas, es fundamental un cambio de mirada frente a la diversidad, ya que, así se podrán exponer y transmitir de manera espontánea esta nueva mirada a los niños / as con los que se esté trabajando.

Sugerencias.

Al finalizar nuestra investigación podemos comprender un poco mejor el por qué aún existen barreras en la implementación de los Programas de Integración, las cuales responden a diversos factores. Sugerimos como grupo tesista considerar las siguientes propuestas para comenzar a avanzar en el quiebre de estas barreras y lograr desarrollar en Chile escuelas inclusivas.

Se sugiere:

- Realizar jornadas de perfeccionamiento en temáticas alusivas al trabajo con la diversidad para toda la comunidad educativa.
- Implementar las nuevas orientaciones que rigen el decreto 170, cumpliendo con las horas de articulación, trabajo colaborativo, contratación de profesionales, formación continua de docentes y cantidad de estudiantes en programa.
- Realizar un trabajo de investigación en relación a la cantidad de estudiantes con N.E.E. dentro del establecimiento y la comuna en general.
- Realizar procesos de inducción sobre el P.I.E. a los nuevos docentes que se incorporan a trabajar en el establecimiento y en la comuna.

- El trabajo de la comunidad educativa debe ser en equipo, teniendo una visión y misión en común respecto al trabajo con la diversidad, de manera que se utilicen metodologías y estrategias que incorporen a todos los estudiantes.
- Sugerimos que es necesaria una mirada reflexiva de los docentes frente a su trabajo con la diversidad, ya que son estos los que están a cargo de niños y niñas con necesidades educativas especiales. Creemos que sólo bajo la reflexión y la mirada crítica y analítica de la labor realizada podremos ver mayores avances hacia la inclusión.

6. Bibliografía

- Aguilar Montero, Luis Ángel (2000). "De la Integración a la Inclusividad. La atención a la diversidad: Pilar básico en la escuela del siglo XXI" Editorial Espacio 1º edición. Argentina.
- Ainscow, Mel (2001). "Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares". Editorial NARCEA, S.A. Madrid, España.
- Ainscow, Mel (2007). "Necesidades Especiales en el aula, guía para la formación del profesorado". Editorial NARCEA S.A. Madrid, España.
- Baena Jiménez, Juan Jesús (2008). "Antecedentes de la Educación Especial", recuperado el día 18 de Agosto a las 10:47 horas de www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/psdf/Numero_13/JUAN_J_BAE_NA_2.pdf
- Barton, 1998; Blanco, 2004 en López, Verónica et al (2012) "Barreras Culturales para la Inclusión: Políticas y Prácticas de Integración en Chile". Revista de educación. Chile
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2009), "Decreto 170: Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para la educación especial" recuperado el 03 de Julio a las 20:41 horas de <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1012570>.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2010) "Ley 20.422, Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad", recuperado el 03 de Julio a las 20:48 horas de <http://www.leychile.cl/Navegar?idLey=20422>
- Booth y Ainscow (1998), en Parrilla Ángeles. "Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva". Revista de Educación, N° 327. Sevilla, España.
- Blanco G, Rosa. "Hacia una escuela para todos y con todos". OREAL/UNESCO. Santiago. Recuperado el martes 26 de Junio 2012, a las 19hrs. www.mendeley.com/research/haciaunaescuelaparatodosycontodos/.

- Coordinación PIE Comunal Quinta de Tilcoco (2012) “Objetivo general del proyecto”, Quinta de Tilcoco, 2012.
- Consejo de Derechos Humanos. (2007), “Aplicación de la resolución 69/251 de la Asamblea General, de 15 de Marzo 2006, Titulada Consejo de Derechos Humanos. El derecho a la educación de las personas con discapacidades”. Recuperado el 01 de junio 2012, a las 13:45 hrs. <http://servindi.org/pdf/InformeStavenhagen.pdf>
- Escudero Caiceo, Jaime (2009)“Esbozo de la educación especial en Chile: 1850-1980”. Revista Intermedio N° 30. Recuperado el 27 de Junio a las 20:25 hrs de www.intermeio.ufms.br.
- Herrera, Valeria, S/F “La evaluación diferenciada en el contexto de la diversidad y adaptación curricular” Recuperado el 07 de Enero 2013 a las 19:00 horas de <http://es.scribd.com/doc/56818328/A-Modo-de-Manual-1>
- Lus Angélica María (1995). “De la integración escolar a la escuela integradora”. Editorial Paidós
- Mares Miramontes, Andrés; Martínez Llamas, Rodrigo y Rojo Sabaleta Hilda (2009). “Concepto y expectativas del docente respecto de sus alumnos considerados con necesidades educativas especiales”. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Recuperado el 27 de Junio a las 19:30 horas de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14011807016.pdf>.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009), Ley General de Educación, rescatado el 02 de julio a las 12:53 horas de <http://ww2.ingresa.cl/documentos/2008/11/ley-20370-ley-general-de-educacion.pdf>.
- Ministerio de Educación (2004). “Nueva perspectiva y visión de la Educación Especial”. Informe Comisión de Expertos. Santiago de Chile.
- Pérez Serrano, Gloria (2001). “Investigación cualitativa, retos e interrogantes”. Editorial La Muralla S.A. Madrid, España.
- UNESCO y Ministerio de Educación y Ciencia de España. (1994). “Declaración de Salamanca y Marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales.” España.
- UNESCO, UNICEF, HINENI. (2001) “Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular”. Ciclo de debates: Desafíos de la política

Educacional. Primera edición, Recuperado el 30 de Junio a las 13:10 hrs de www.unicef.cl.

- Unidad de Educación Especial, (2012) “Orientaciones técnicas para Programa de Integración Escolar, PIE”. Ministerio de Educación.
- Van Steenlandt, Danielle (1991). “La integración de niños discapacitados en la escuela común” UNESCO.
- Valladares Astudillo, María Angélica, (2001) “Texto de apoyo para un proceso de integración educativa” FONADIS.
- Vega Godoy, Andrea (2009) “Integración de alumnos con necesidades educativas especiales: ¿existe coherencia entre el discurso y las prácticas pedagógicas ejercidas por los profesores básicos?” Estudios pedagógicos Valdivia. Vol.35 N°2 2009. Recuperado el 30 de mayo a las 12:40 horas de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-07052009000200011&lng=en&nrm=iso&tlng=en

- .

7. Anexos

Entrevista docente N° 1

Dominio conceptual.

E: ¿Qué entiende usted por integración escolar? ¿Y por inclusión educativa?

P: Para mí es como un apoyo a la docencia, ehh... para los alumnos que están más descendidos en algunos aprendizajes y que ustedes buscan justamente potenciar ehhh.... Las actitudes que ellos tienen.

E:¿Y por inclusión educativa?

Veo que son conceptos distintos pero que se relacionan porque ustedes, el trabajo de ustedes yo siento que va enfocado a que esos alumnos se puedan incorporar en el aula.

El concepto yooooo... yo lo veo en la parte práctica, cuando yo hago clases que ellos se sientan partícipe de la clase. O sea si ellos ehh... quieren tomar la palabra o hacer alguna intervención bienvenido sea, ehh... si es que también se equivocan yo trato de no remarcar el que ellos se equivoquen sino que por último cambiarle el sentido de lo que ellos dicen pero no dejarlos mal para que ellos no se sientan menoscabado.

E: ¿Qué entiendes por Necesidades educativas especiales transitorias y permanentes?

P: Bueno son conceptos que yo recién los he incorporado, ehh... espaciales es como que ellos necesitan más apoyo heeee... permanentes, bueno la palabra lo dice po que van a permanecer en el tiempo y las transitorias para mí es como que el alumno por alguna eventualidad, ehh necesitó o tuvo un retraso en los aprendizajes.

E: ¿Qué comprendes tú por adecuación curricular y evaluación diferenciada?

P: Evaluación diferenciada para mí es hacer una evaluación que sea acorde a las cosas que los chiquillos pueden lograr.

E: ¿Y por adecuación curricular?

P: Eso no me queda tan claro, es que como yo estoy con el tema de que no lo he visto todavía pero me imagino que son planificaciones como que más acomodadas a las necesidades de ellos, eso me imagino yo que son.

Formación.

E: ¿Qué herramientas te entrego tu formación inicial en relación al trabajo con estudiantes N.E.E.?

P: Pocas, casi nada, porque no te orientan mucho respecto a cómo se hace una evaluación diferenciada, son términos que yo recién vengo a escuchar ahora.

E: ¿Has tenido la posibilidad de perfeccionarte en relación a las temáticas de integración escolar e inclusión educativa? Fundamente.

P: No.

E: Desde que comenzaste a trabajar con niños y niñas pertenecientes al PIE, ¿Qué tipo de inducción tuviste o sensibilización, por parte del equipo directivo o el equipo de profesionales de este proyecto?

P: Bueno las dudas que yo tenía me he acercado a ustedes, y también dentro de las conversaciones los mismos colegas te van orientando en lo que tú tienes que

hacer, pero yo siento que cuando tengo alguna duda están abiertas las puertas, no me siento que voy a morir en la ignorancia.

Prácticas pedagógicas.

E: En tu labor como docente ¿Qué tipo de estrategias diferenciadas utilizas en el trabajo con estudiantes con y sin necesidades educativas especiales?

P: Yo los coloco adelante, ya, ehh... no sé po' por ejemplo con el Jorge que se me queda más atrás hoy día poniendo ojo en que complete la prueba porque de repente ehh... ni siquiera contesta toda la prueba. El Jonathan te pregunta, él no tiene problema y el Leandro no, el también contesta las pruebas, pero más nada las estrategias yo creo que van en la evaluación porque en la clase no se da mucho eso como que uno.... Si ellos no alzan la mano y te preguntan algo es como complicado porque no hay tiempo. Si uno quisiera cambiar la guía y adaptársela a ellos no, no te da el tiempo.

E: ¿Qué debilidades y fortalezas observas en la implementación del PIE en tu práctica pedagógica?

P: Fortalezas, yo siento que los niños igual se integran en forma positiva con el resto de los alumnos. Heee... también de repente, no sé a lo mejor me voy a ir a otro tema, ellos también se sienten un poquito ehh reacio al tema de integración por las bromas que se hacen ellos de que integración es para tontos como que ahora comienzan a estar más reacios. Pero es más por eso tema no es porque a ellos no les guste ir con ustedes, es más por tallas así que les tiran.

Otra debilidad, lo que ellos me han manifestado, por ejemplo el Jonathan que me dice que después tiene que dar todos los trabajos juntos, pero él tampoco tiene la preocupación de preguntar durante el semestre que es lo que le falta o que es lo que hicieron los compañeros, yo también asumo que hay parte de responsabilidad de él.

A lo mejor no sé pose podría hacer de forma aleatoria para que ellos salgan de ciertas ..pero eso yo encuentro que no tiene que ver nadie más que ustedes en su tiempo.

E: ¿Existen instancias de trabajo colaborativo con las y los docentes de apoyo en relación al trabajo y evaluación de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales? ¿Cómo lo evaluarías?

P: Es que yo siento que las puertas están abiertas para el tema de las consultas, o si yo tengo alguna duda sobre algún instrumento de evaluación ehh... pero como te digo yo estoy desconectada por el tema de las adecuaciones, igual yo creo que a medida que yo lo vaya trabajando también voy a ir asimilándolo.

Pero el tiempo igual es casi siempre de pasillo uno pregunta a las tías.

Opinión.

E: ¿Qué opina de la integración escolar? Señale algunas fortalezas y debilidades.

P: Yo pienso que es un aporte, un aporte importante acá en el Liceo, y lo que yo les comentaba po, o sea yo siento que acá en el liceo ustedes están bien posesionadas, que acá el trabajo que ustedes hacen es bien reconocido. También lo he comentado por ejemplo con la mamá del Leandro y ella puras flores para ustedes po, que el Leandro se ha ido superando mucho y que trabaja, hoy día participó super bien en la clase.

Absolutamente necesario.

E: ¿Consideras que la escuela en la que te desempeñas, cuenta con los recursos físicos, humanos y técnicos para llevar a cabo el proyecto de integración escolar?

P: Siempre he escuchado que faltan profesores, entonces yo me quedo con esa opinión, que en realidad los profesionales están escasos, que esta es una comuna chica, que cuesta para que lleguen.

E: ¿Consideras que existe a nivel institucional una mirada inclusiva de la educación?

¿En qué aspectos e instancias se evidencia?

P: Por la experiencia que yo tengo en estos pocos meses yo siento que sí, que ustedes están bien incorporadas y que los niños también ehh... lo principal es que se ven los logros de los niños. Por ejemplo yo no sé po, yo voy al curso de la tía Elisa y ver como el Leny está leyendo o sea yo encuentro que igual eso es una maravilla porque él es un niño muy disperso entonces.

Aparte que ellos se acostumbran a vivir y estudiar en un ambiente que es diverso, donde hay distintos ..como distintas situaciones de vida y distintas realidades, esa es la palabra. Entonces acá no sé po estos temas yo igual los converso en mi curso, o sea que hay niños que a lo mejor tienen una condición más humilde y otros que no, otros que tienen problemas familiares otros que participan en integración, entonces uno siempre también trata de reforzar esa parte.

Entrevista docente N° 2

Dominio conceptual.

E: ¿Qué entiende usted por integración escolar? ¿Y por inclusión educativa?

P: A ver, integración escolar es tal como dice la palabra integrar a alguien que tenga ehh.... No hablemos de dificultades, hablemos de inmadurez ya, y que tiene que estar ehh... incluido dentro del sistema normal, de un sistema normal. Por inclusión educativa, no le encuentro diferencia, es casi lo mismo.

E: ¿Qué entiendes por Necesidades educativas especiales transitorias y permanentes?

P: Es casi lo mismo, permanente es ehh... a ver. Transitorias que va tener un lapso de tiempo en que va poder nivelar por así decirlo yyyy espérate, permanente significa que va permanecer por mucho más tiempo en el sistema, en lo que ustedes están haciendo, en lo que ustedes trabajan.

E: ¿Qué comprendes tú por adecuación curricular y evaluación diferenciada?

P: Adecuación, adecuación curricular, significa adecuar ehhh.... Aprendizajes mínimos, de los mínimos que se piden para el curso, para un alumno que se encuentre en este programa de integración.

Evaluación diferenciada significa que tienen que evaluarse diferente al resto del curso vale decir ehhh.... Puede ser ehhh.... Puede ser una prueba para todos pero con cierto nivel de dificultad o sea, yo puedo tomar una primera parte fácil y que sea, que estén incluidos estos alumnos o bien tomarlos en forma individual y darles más oportunidades, hasta tres.

Formación.

E: ¿Qué herramientas te entrego tu formación inicial en relación al trabajo con estudiantes N.E.E.?

P: Cuando yo estudié nunca me dijeron que yo iba a trabajar con niños que tuviesen eh... Bueno hace muchos años atrás también... que tuviesen dificultades en los aprendizajes, pero sí recuerdo que en una oportunidad yo hice un curso que era eh... de la católica a distancia y que era de eh... como se llamaba... problemas de aprendizaje, dificultades de aprendizaje algo así, que tenía que ver con problemas. Y lo otro que hice también relacionado con eso pa` poder entender porque uno cuando llega a una sala de clases uno ve antes de entrar, antes de entrar a la docencia uno cree que todos los alumnos son iguales, pero cuando uno ya se mete en lo que es docencia se da cuenta que no todos son iguales ya, y eso nadie te dice como uno va a trabajar, en aquel tiempo nosotros no hacíamos práctica, entonces cuando yo vi que habían muchas necesidades, yo me acuerdo que hice un curso de psicología, cuando ya estaba yo trabajando pero por necesidad personal.

A mí me gusta lo de ahora. Primero porque los llevan a distintos lugares a hacer prácticas y segundo porque está todo lo que... los portafolios, todo lo hacen... están más in en lo que se hace, ya, pero en el caso mío no.

E: ¿Has tenido la posibilidad de perfeccionarte en relación a las temáticas de integración escolar e inclusión educativa? Fundamente.

P: Bueno lo que te decía anteriormente, los cursos que realicé pero más que nada por necesidad personal porque también habían muchos términos que yo no manejaba como grupo diferencia, etc.

E: Desde que comenzaste a trabajar con niños y niñas pertenecientes al PIE, ¿Qué tipo de inducción tuviste o sensibilización, por parte del equipo directivo o el equipo de profesionales de este proyecto?

P: El proyecto se implementó cuando yo ya estaba trabajando, pero en realidad no me acuerdo si existió alguna inducción. No me acuerdo que me hayan dicho

mira viene este tipo de programa... viene a atender a estos alumnos, mira no recuerdo.

Prácticas pedagógicas.

E: En tu labor como docente ¿Qué tipo de estrategias diferenciadas utilizas en el trabajo con estudiantes con y sin necesidades educativas especiales?

P: Bueno uno tiene que ir buscando porque la idea es que todos aprendan ya, algunos me van a dar ehh... por ejemplo ehh... les va ir bien a lo mejor con un trabajo de investigación a otros les va ir bien con una tarea a otros les va ir bien con una guía en la clase ... o sea uno tiene que buscar las estrategias o sea todo siendo ... la idea es recibir ehh..., no sé po ver, ver que aprendió y como y de qué forma y por eso son las estrategias que pueden haber. Por ejemplo yo de repente dos o tres oportunidades les doy a los alumnos para que trabajen en forma individual ya, y otras veces que les va bien llegan al 4.0 o 4.5 o inclusive hasta 7.0 porque tampoco uno puede decir que los niños porque son integrados no pueden tener 7.0 ya, en ninguna parte está escrito, pero en fin uno busca las estrategias habidas o por haber ya, en mi subsector.

E: ¿Qué debilidades y fortalezas observas en la implementación del PIE en tu práctica pedagógica?

P: Qué debilidades.... No sé yo creo que más fortalezas, ¿sabes por qué? ... porque antes no teníamos la oportunidad de tener especialistas para apoyar el programa de integración escolar, de apoyar estos niños que están más descendidos en sus aprendizajes. Estábamos como solos, de repente iban repitiendo porque repetían, porque les iba mal y tampoco sabíamos si eran integrados o no integrados ya y... aparte que había un solo profesor de diferencial, entonces para abarcar a muchos alumnos, algunos quedaban afuera. Pero yo veo más fortalezas en el mismo apoyo en la sala de clases y todo, entonces para mí eso es fortaleza, no encuentro debilidades... a lo mejor podría ser una debilidad

pero creo que el sistema no lo permite, sería trabajar en horario fuera de la sala de clases, que eso podría ser una debilidad pero como el sistema es así no se puede.

E: ¿Existen instancias de trabajo colaborativo con las y los docentes de apoyo en relación al trabajo y evaluación de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales? ¿Cómo lo evaluarías?

P: Por ejemplo yo acá con ustedes siempre he trabajado con las dos, ya, y yo nunca he tenido problemas y ha sido un buen apoyo dentro de la hora de clases y no sé po yo lo encuentro súper positivo y bueno y que se siga repitiendo. Yo creo que el problema que hay es de tiempo, yo creo que el tiempo es el que influye aquí porque uno no tiene esa instancia de estar un rato conversando para saber que vamos a hacer ahora, vamos a planificar esto, vamos a hacer lo otro, no hay esa instancia, y por lo mismo, porque ahora tenemos miles de cosas y el tiempo es siempre de pasillo, por eso yo creo que eso es lo que falta, instancias de.

Opinión.

E: ¿Qué opina de la integración escolar? Señale algunas fortalezas y debilidades.

P: Ehhh... a ver. Yo no sé po, yo nunca he sido de las personas suponte tú, ehh... que he excluido a alumnos que tengan problemas porque de hecho el curso que yo tengo siempre lo he aceptado como es, ehh... noooo, no sé po o sea ehh... para mí bienvenido es este programa, porque yo hablo en mi forma personal ha sido de mucho apoyo a todos los alumnos que yo tengo, y cada alumno mío tiene cada historia o cada tipo de aprendizaje que hay que apoyarlo de cero, o sea hay que apoyarlo siempre, entonces pa mí me gusta el proyecto y lo encuentro positivo porque o sino que hubiese hecho, que hubiese hecho con todos los alumnos que yo tengo ya que nunca jamás yo he dicho con este niño no voy a trabajar.

E: ¿Consideras que la escuela en la que te desempeñas, cuenta con los recursos físicos, humanos y técnicos para llevar a cabo el proyecto de integración escolar?

P: Yo creo que físicos no, falta más espacio, ehh.... Yo creo que un lugar no digamos apartado, pero yo encuentro que donde están ubicados ehh... no el hecho más bien que estén separados, sino que un lugar. Por ejemplo allá está todo lo que es necesidades educativas, pero sería como un departamento grande dividido, en que está, esta persona aquí, esta acá etc. Sería lo ideal la parte física. Humanos, yo creo que la parte humana es excelente, excelente la parte humana yyy no hay nada que decir de las personas que están trabajando en integración.

Es positivo, es bueno, sólo la parte física yo creo que hay que sacarlos de ahí, yo creo que debería estar en un lugar.... Y las veo como más alejadas, las veo como quien dice en una isla lejaaaanaaa y ustedes debieran estar muy cerca de acá. Están muy allá y mas encima veo que las salas no son las más adecuadas, bueno yo... es mi perspectiva desde aquí.

E: ¿Consideras que existe a nivel institucional una mirada inclusiva de la educación?

¿En qué aspectos e instancias se evidencia?

P: Los niños son parte del colegio porque en el fondo en todos los cursos tenemos alumnos y de repente ni sabemos que son integrados, no nos damos cuenta que son, entonces no veo que sean como un grupo aparte o que sean “los integrados” porque tampoco debiera de llamarse “los integrados”, porque ahí están como etiquetados. Pero nunca yo he sentido esa parte que digan que los separan del resto del curso, por algo están aquí, por algo está la especialista, los especialistas y las redes de apoyo que ustedes tienen para atender a estos alumnos, sino no podríamos salir adelante con toda la ayuda de ustedes.

También el hecho yo mismo por de mi experiencia personal, yo acepto a todos los niños y siempre me pongo en el lugar del niño cuando es excluido de cualquier cosa.

Entrevista docente N° 3

Dominio conceptual.

1.- E: ¿Qué entiende usted por integración escolar? ¿Y por inclusión educativa?

P.: EHHH... integración escolar como la palabra lo dice es traer al alumno a la sala porque yo antes tenía entendido que los sacaban y les enseñaban los

contenidos afuera no con los demás compañeros de la vida cotidiana, entonces integración es integrarlos al quehacer educativo.

E: ¿Y por inclusión educativa?

P: Inclusión eh... yo lo relaciono con, eh... que abarca todo, no solamente enseñarles matemática con los demás compañeros, sino que pertenezcan a todo lo que pasa en el diario vivir del colegio.

E: ¿Qué entiendes por Necesidades educativas especiales transitorias y permanentes?

P: Ya, eh... las necesidades educativas especiales transitorias, según yo es un tiempo más acotado, es decir, el alumno tiene más posibilidades de salir de la necesidad educativa y pasar a un nivel de sus compañeros más rápidamente, esa son las transitorias. Y las permanentes... eh... significa que los alumnos necesitan más trabajo para que él logre avances, que quizás tenga mayor dificultad en el aprendizaje.

E: ¿Qué comprendes tú por adecuación curricular y evaluación diferenciada?

P: Adecuación curricular eh... , es preparar material eh... , según las capacidades del alumno , según lo que indica la persona que está trabajando con él, eh... , según lo que él puede llegar a lograr trabajar, no , quizás no valorar todos los aprendizajes, entonces uno saca sólo los aprendizajes claves o los más importantes que considera el profesor y trabaja con esos aprendizajes ¿Y lo otro es?

E: La evaluación diferenciada

P: Evaluación diferenciada, quiere decir que el instrumento que yo voy a ocupar con ese alumno no va a ser el mismo que los demás compañeros, quizás va a tener menor eh... mmm... porcentaje de dificultad o algunos ítems van a ser omitidos.

Formación.

E: ¿Qué herramientas te entrego tu formación inicial en relación al trabajo con estudiantes N.E.E.?

P: Ya si se refiere a inicial con la universidad, bastante poco eh, simplemente el último semestre eh se comentó como un taller, pero así que me hayan enseñado a trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales no, ninguna, simplemente se dio un comentario de que se estaba trabajando afuera con los alumnos de integración, que se iban a llevar al aula. Se habló mucho cuando hicimos práctica de vivencias de otros compañeros, que a mí no me tocó vivir, de que había niños sordos, con ceguera y que era muy complicado para el profesor trabajar con esos niños porque no estaban capacitados para hacerlo. Yo no tuve ninguna experiencia en mi práctica, sino era la que yo escuchaba de mis compañeros, porque en el colegio que yo estuve no habían alumnos eh de integración.

E: ¿Has tenido la posibilidad de perfeccionarte en relación a las temáticas de integración escolar e inclusión educativa? Fundamente.

P: Eh, no, desde el colegio no, jamás me ha llegado ningún documento o algún memo diciendo que había algún perfeccionamiento que apuntara hacia allá, aunque si lo debiera ser porque la cantidad de alumnos que hay en el colegio son bastantes. Y para mí, que nazca de mí, por tiempo no lo he hecho. Me interesaría hacerlo porque si voy a seguir trabajando en colegios que tengan inclusión o integración, lo voy a necesitar.

E: Desde que comenzaste a trabajar con niños y niñas pertenecientes al PIE, ¿Qué tipo de inducción tuviste o sensibilización, por parte del equipo directivo o el equipo de profesionales de este proyecto?

P: A ver, de la parte de los directivos, de UTP... comentarios, pero no de forma formal, sino de pasillo, jamás de una reunión diciéndome hay que hacer esto, esto otro o este es el lineamiento del colegio, simplemente comentarios de pasillo. He recibido más apoyo de parte de los profesionales que trabajan con los niños eh, las mismas clases colaborativas o cuando yo me acerco a preguntar, cuando tengo la duda, pero así que hayan hecho una reunión para trabajar ese punto, no.

Prácticas pedagógicas.

E: En tu labor como docente ¿Qué tipo de estrategias diferenciadas utilizas en el trabajo con estudiantes con y sin necesidades educativas especiales?

P: Ya ehhh... con necesidades educativas, intento que el compañero que esté al lado ehhh, sea alguien hábil en la asignatura para que le ayude o me avise cuando él no entienda, porque pasa mucho que yo estoy al frente en la pizarra y les digo ¿entendieron? Y todo es un silencio rotundo, entonces uno lo toma como que sí se entendió lo que yo dije, pero si después yo paso monitoreando o preguntando así puntualmente a ese alumno ahí me doy cuenta que no entendió. Ya, que me pasa con los otros alumnos que son sin ... que no pertenecen a integración ehhhh , intento llevar un control en lo que ellos escriben, en lo que ellos registran , porque según lo que ellos registran cuando yo dejo una ... hago el ejemplo, el ejemplo es para todos y después voy revisando los puestos , los cuadernos, según los resultados que ellos tengan yo puedo entender si es que entendió o no, comprender, no necesito ir preguntando uno por uno, simplemente voy mirando y observando , según el resultado que ellos coloquen yo puedo decir ¡ Ah, este ya entendió, este no entendió!

E: ¿Qué debilidades y fortalezas observas en la implementación del PIE en tu práctica pedagógica?

P: Ya en los proyectos de integración... ehhhh... la fortaleza podría ser ehhh la comunicación que hay entre los profesionales, ya sea docente o las tías que pertenecen a integración, yo encuentro que la comunicación acá es buena, en este establecimiento. Eh hh, debilidades creo que la cantidad de horas, porque yo siempre les pregunto a cuantos alumnos atienden, dicen que atienden diez porque no les alcanza la cantidad de horas, yo siempre escucho los comentarios de ellos, los profesionales, de que tienen muy pocas horas para atender la cantidad de alumnos . Y lo mismo, no sé ellos vienen al aula a trabajar con los alumnos dos veces a la semana y quizás debiera ser todos los días.

E: ¿Existen instancias de trabajo colaborativo con las y los docentes de apoyo en relación al trabajo y evaluación de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales? ¿Cómo lo evaluarías?

P: Sí, si existen, dentro del horario que tengo yo, tengo horas dirigidas los días martes de 15:30 a 17:30 para planificar, conversar con la persona encargada de

los alumnos que están en integración y así podemos planificar semana a semana , preparar material especial y evaluaciones también diferenciadas .

E: ¿Cómo lo evaluarías?

P: Ehhh, buena se nota que hay avance y profesionalismo en ambas partes, no, nada que decir respecto a eso

Opinión.

E: ¿Qué opina de la integración escolar? Señale algunas fortalezas y debilidades.

P: Ehhh, yo lo encuentro que es bueno para el alumno, pero sigo en la postura de que si el profesor o docente que está al frente no está preparado al 100%... ehhh, no le va a entregar todo lo necesario a los alumnos. Yo estoy de acuerdo de que ellos sí merecen estar junto con todos sus compañeros, aprender los mismos contenidos que tengan sus compañeros, quizás con diferente profundidad los temas, pero si el profesor no está preparado para manejar diferentes casos o trastornos de aprendizaje, no creo que el docente esté preparado para entregarles todos lo que ellos necesiten.

E: ¿Consideras que la escuela en la que te desempeñas, cuenta con los recursos físicos, humanos y técnicos para llevar a cabo el proyecto de integración escolar?

P: Sí, definitivamente sí, con todos los recursos SEP que llegan, yo creo que están todos los recursos materiales para que ellos logren todos sus aprendizajes y los profesionales que llegan acá son todos acordes a lo que ellos necesitan.

E: ¿Consideras que existe a nivel institucional una mirada inclusiva de la educación?

¿En qué aspectos e instancias se evidencia?

P: Sí, si hay una mirada inclusiva, se ve en el momento de hacer las planificaciones, planificaciones diferenciadas para los alumnos de integración; una evaluación diferenciada a los alumnos de integración. Que ellos puedan salir, no se po al aula común, que después venga el profesional acá en el colegio; que se den los horarios para que el profesor planifique con el profesional que los atiende a ellos. Entonces todas esas cosas, esos detalles están apuntando o que haya una planificación para que ellos logren su aprendizaje.

E: Muchas gracias Luis por la entrevista.

P: De nada.

Entrevista docente N° 4

Dominio conceptual.

E: ¿Qué entiende usted por integración escolar? ¿Y por inclusión educativa?

P: Ya, yo por la integración eh, lo entiendo que es eh, adecuar a los niños los planes y programas de acuerdo a las necesidades que ellos tienen y evaluarlos en forma diferenciada. Insertarlos a la vida... internarlos a la escolaridad digamos

como persona, como un alumno regular. Además, quitarles ese sello de estigmatización que ellos tienen.

E: ¿Y por inclusión educativa?

P: Como una integración, como un todo, como un no separarlo de... la inclusión es como... etimológicamente lo veo yo como un incluirlo dentro de, como acogerlo; como no aislarlo, porque tampoco yyy dentro de me gustaría que lo destacaras en alguna parte, no tener que... no tener que sacarlos, "a ellos son integrados se van pa' allá ", porque indirectamente eso afecta, tú lo viste hoy día, se, se nota. Así lo percibo yo como la inclusión

E: ¿Qué entiendes por Necesidades educativas especiales transitorias y permanentes?

P: Las transitorias para mí, eso lo he aprendido este año, las transitorias las he aprendido como los que van a grupo diferencial, a que esos niños van a darlos de alta y que en algún momento no van a necesitar. Y las permanentes, que ellos son diferenciados, pertenecen al grupo de alumnos eh, con necesidades permanentes, porque hay una discapacidad que fue diagnosticada y por eso se está tratando

E: ¿Qué comprendes tú por adecuación curricular y evaluación diferenciada?

P: Por la primera como dice, adecuación...

E: Adecuación curricular.

P: La adecuación curricular es la que me entrega la... el diagnóstico que me entrega la, la especialista. Y yo en base a la capacidad del niño voy a tener que

hacer mi planificación, esa es la adecuación curricular, como las ando trayendo aquí. Y las evaluaciones, bajar el nivel, en comparación al curso, aunque te llevas muchas sorpresas... es increíble. Están tan bien estimulados los niños que a veces... y otra cosa que a mí me ha pasado es tener bajas expectativas, subestimar a los niños.

Formación.

E: ¿Qué herramientas te entrego tu formación inicial en relación al trabajo con estudiantes N.E.E.?

P: A mí nunca, en los años que yo estuve, nunca, Yo lo tuve a través de mi psicopedagogo después de la universidad que se lo trajeron para acá, a la no llevamos a la práctica todo lo que nosotros habíamos estudiado, como era por ejemplo quee en 5º, 4º básico los niños no leían, entonces él empezó a hacer un diagnóstico y empezó a trabajar con nosotros, nos empezó a capacitar. Una capacitación del psicopedagogo Juan Olmedo, él nos empezó a capacitar.

E: ¿Has tenido la posibilidad de perfeccionarte en relación a las temáticas de integración escolar e inclusión educativa? Fundamente.

P: Sí, sí, yo lo he hecho, cada vez que aquí, por ejemplo el año 85' hicimos un curso nosotros de manejo de aula de niños con problemas de aprendizaje. Fue entretenido, pero a mí no me gusta. En realidad, no me gustó ese perfeccionamiento, porque asistiera o no, yo encontré que era deeee... Talca de, del Valle Central, y en el fondo a esta gente le interesaba, aprenda uno o no aprenda no teníamos dudas. Después yo hice otro, y lo hice a distancia, también con el Valle, nunca nunca tuve... nunca supe porque tenía mala la 7, no me retroalimentaron nunca, yo solicite retroalimentación, quedaron de venir y no vinieron nunca, te fijas, pero yo siempre investigo, busco... a mí me gusta esta chuchoca, me gusta, pero yo veo que cada día es más difícil, pero no es difícil porque yo tenga que estudiar.

E: Desde que comenzaste a trabajar con niños y niñas pertenecientes al PIE, ¿Qué tipo de inducción tuviste o sensibilización, por parte del equipo directivo o el equipo de profesionales de este proyecto?

P: Yo esto lo percibo... yo de parte de dirección y UTP, yo no lo he tenido, solamente lo he tenido con la ayuda de las horas colaborativas, porque por primera vez me entregan algo con nota por ejemplo, que hay un seguimiento, que

la Bárbara, yo trabajo con la Bárbara en 5º y con la Andreita en 7º, hemos hecho... tía ... ellas una preocupación, eso yo lo quiero destacar, impresionante; "tía vamos en esto, tía vamos a hacer esto", ella es así como muy preocupada entonces ellas me han motivado como para yo también tener que cambiar mi metodología y incorporarme con ellas en la ayuda de... de esto de lo que es los niños integrados. Pero de que alguien me hubiese dicho, fíjate que esto llegó así, cambió, estamos... nada.

Prácticas pedagógicas.

E: En tu labor como docente ¿Qué tipo de estrategias diferenciadas utilizas en el trabajo con estudiantes con y sin necesidades educativas especiales?

P: Yo tengo que hacer pruebas diferentes, el instrumento es diferente. Para poder evaluar, el instrumento es diferente, será un 20 un 30 y de acuerdo a la capacidad de cada uno. Ahora, yo siempre dejo una pregunta abierta, porque ahí me sorprenden, por ejemplo el Alan de aquí que le cuesta tanto de repente, me hace muy buenos trabajos. Los niños del 5º, igual, pero lo que yo noto si es que varía el rendimiento de acuerdo a la profesional. Yo con las niñas he tenido... las niñas han leído muy bien, tú te diste cuenta hoy día que el nivel lector no era gran diferencia con los que van a integración con los que no van, pero sí con el profesor Luis, se nota es otra... es que a él no le gusta integración.

E: ¿Qué debilidades y fortalezas observas en la implementación del PIE en tu práctica pedagógica?

P: Ya, yo las fortalezas las veo que, que los niños aprenden mucho más, estando la profesora dentro de la sala no se sienten discriminados, ellos se sienten uno más del grupo. Ellos pueden brillar ahí delante de sus compañeros. Y como debilidad yo veo a que ellos salgan de la hora cuando uno hace lenguaje, esa debilidad yo la veo, porque el niño... porque en nuestra cultura, el tipo de apoderado, ellos no se preocupan de ponerlos al día, entonces ellos van quedando siempre desfasado, aunque lo saque en música, aunque lo saque en esto, porque en eso también hemos tenido problemas aquí, eso yo lo veo como

una debilidad. Fortalezas veo muchas, veo que crecen mucho los niños, por qué no avanzan más, por las inasistencias y por la indisciplina.

E: ¿Existen instancias de trabajo colaborativo con las y los docentes de apoyo en relación al trabajo y evaluación de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales? ¿Cómo lo evaluarías?

P: ¡Ay! Yo la evaluaría con la nota más alta porque es como el nexo que se produce entre la profesional y la profesora de curso, como para ver que vamos a ver para. Ellas siempre están preocupadas de que les vamos a hacer, como lo vamos a hacer, como lo enfocamos “tía empieza usted, parto yo”, yo así lo hago con la Andrea, tengo mejor feeling con la Andrea, porque con la Bárbara somos las dos muy fuerte de carácter. Ehhh, tía parto yo, parte usted, o yo refuerzo, yo interrumpo, yo intervengo las veces que quiero.

Opinión.

E: ¿Qué opina de la integración escolar? Señale algunas fortalezas y debilidades.

P: Yo encuentro que es muy positiva para los niños y le alivia a uno el trabajo, y más que aliviarle el trabajo ehhh, como lo puedo decir... yo opino que va en bien del niño y no lo discrimina ante todo, que se acepta con sus debilidades y que esas debilidades las especialistas como han estudiado para esto, ustedes las convierten en fortalezas, porque yo no sabría cómo tratarlos.

E: ¿Consideras que la escuela en la que te desempeñas, cuenta con los recursos físicos, humanos y técnicos para llevar a cabo el proyecto de integración escolar?

P: Yo creo que sí, es que yo no sé si faltarán psicopedagogos. No te podría ayudar en eso.

E: ¿Consideras que existe a nivel institucional una mirada inclusiva de la educación?

¿En qué aspectos e instancias se evidencia.

P: Sí, son considerados. Otra cosa, una falencia mía o de los profesores, no se los demás, es que yo todavía no sé cuantos integrados de cada curso hay... cuantifico solamente, es que son tantos, porque antiguamente más de 5 o 6 no podiai tener. Entonces yo digo, eso prueba que falta gente, porque aquí son muchos los que aparecen.

E: Muchas gracias profesora Verónica por su tiempo y disposición.

P: De nada mijita, cuando se le ofrezca.

Pautas de Observaciones

Observación 1

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Establecimiento:	
Curso: 6º año básico	Profesor responsable: Observación docente 1
Subsector: Lenguaje y comunicación	Observador: Karen Sepúlveda
Fecha: 22 de Noviembre	Hora: Bloque 3
Alumnos en P.I.E.	3

CONDUCTAS A OBSERVAR		CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
I	Prácticas inclusivas en aula por parte del docente.	Conducta Observada	Conducta No se Observa	OBSERVACIONES
1	Se observan estrategias diferenciadas para los estudiantes con NEE.	X		Se realiza una evaluación, en donde a los niños de integración se les realiza una distinta
2	El material de trabajo responde a las necesidades educativas de todos los estudiantes.		X	
3	Se relaciona de manera interactiva y participativa con los estudiantes con y sin N.E.E.	X		Responde y se acerca a todos los estudiantes
4	Utiliza estrategias que consideren los diversos estilos y ritmos de aprendizajes de sus estudiantes con y sin N.E.E.	X		Utiliza guía de aprendizaje
5	Utiliza estrategias de trabajo cooperativo o trabajo en equipo.	X		El desarrollo de la guía es con trabajo en equipo
6	Aplica las adecuaciones curriculares de los estudiantes con NEE	X		Se evidencia en la evaluación realizada al comienzo de la clase

7	Revisa y monitorea regularmente el trabajo de sus estudiantes con o sin necesidades educativas especiales.	X		
8	Evalúa la progresión de aprendizajes de los estudiantes con NEE.		X	

Observación 2

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Establecimiento:	
Curso: 6º año básico	Profesor responsable: Observación docente 1
Subsector: Lenguaje y comunicación	Observador: Karen Sepúlveda
Fecha: 27 de Noviembre	Hora: Bloque 2
Alumnos en P.I.E.	3

CONDUCTAS A OBSERVAR		CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
I	Prácticas inclusivas en aula por parte del docente.	Conducta Observada	Conducta No se Observada	OBSERVACIONES
1	Se observan estrategias diferenciadas para los estudiantes con NEE.		X	Utiliza guía de aprendizaje y es para todos igual
2	El material de trabajo responde a las necesidades educativas de todos los estudiantes.		X	
3	Se relaciona de manera interactiva y participativa con los estudiantes con y sin N.E.E.	X		La clase es participativa y se responden las inquietudes de todos los estudiantes
4	Utiliza estrategias que consideren los diversos estilos y ritmos de aprendizajes de sus estudiantes con y sin N.E.E.	X		Se utiliza guía de aprendizaje y se van respondiendo las inquietudes de los estudiantes con N.E.E.
5	Utiliza estrategias de trabajo cooperativo o trabajo en equipo.	X		Se utiliza el trabajo en equipo
6	Aplica las adecuaciones curriculares de los estudiantes con NEE		X	No se evidencia la aplicación de adecuación curriculares

7	Revisa y monitorea regularmente el trabajo de sus estudiantes con o sin necesidades educativas especiales.	X		Monitoreo por los puestos
8	Evalúa la progresión de aprendizajes de los estudiantes con NEE.		X	

Observación 3

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Establecimiento:	
Curso: 6ª año básico	Profesor responsable: Verónica Díaz
Subsector: Lenguaje y comunicación	Observador: Karen Sepúlveda
Fecha: 27 de Noviembre	Hora: Bloque 4
Alumnos en P.I.E.	3

CONDUCTAS A OBSERVAR		CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
I	Prácticas inclusivas en aula por parte del docente.	Conducta Observada	Conducta No se Observada	OBSERVACIONES
1	Se observan estrategias diferenciadas para los estudiantes con NEE.		X	Se realiza la misma guía para todos los estudiantes
2	El material de trabajo responde a las necesidades educativas de todos los estudiantes.		X	
3	Se relaciona de manera interactiva y participativa con los estudiantes con y sin N.E.E.	X		
4	Utiliza estrategias que consideren los diversos estilos y ritmos de aprendizajes de sus estudiantes con y sin N.E.E.	X		
5	Utiliza estrategias de trabajo cooperativo o trabajo en equipo.	X		
6	Aplica las adecuaciones curriculares de los estudiantes con NEE		X	No se evidencia la aplicación de adecuación curriculares
7	Revisa y monitorea regularmente el trabajo de sus estudiantes con o sin necesidades educativas	X		

	especiales.			
8	Evalúa la progresión de aprendizajes de los estudiantes con NEE.		X	

Observación 1

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Establecimiento:	
Curso: 5ª año básico	Profesor responsable: Observación docente 2
Subsector: Ed. Matemática	Observador: Andrea Torres
Fecha: 29 de Noviembre	Hora: Bloque 1
Alumnos en P.I.E.	8

CONDUCTAS A OBSERVAR		CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
I	Prácticas inclusivas en aula por parte del docente.	Conducta Observada	Conducta No se Observada	OBSERVACIONES
1	Se observan estrategias diferenciadas para los estudiantes con NEE.		X	
2	El material de trabajo responde a las necesidades educativas de todos los estudiantes.		X	Trabajan en medición de ángulos, pero los estudiantes no comprenden en su totalidad el procedimiento.
3	Se relaciona de manera interactiva y participativa con los estudiantes con y sin N.E.E.	X		
4	Utiliza estrategias que consideren los diversos estilos y ritmos de aprendizajes de sus estudiantes con y sin N.E.E.		X	
5	Utiliza estrategias de trabajo cooperativo o trabajo en equipo.		X	
6	Aplica las adecuaciones curriculares de los estudiantes con NEE		X	
7	Revisa y monitorea regularmente el trabajo de sus estudiantes con o sin necesidades educativas	X		

	especiales.			
8	Evalúa la progresión de aprendizajes de los estudiantes con NEE.		X	

Observación 2

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Establecimiento:	
Curso: 6º año básico	Profesor responsable: Observación docente 2
Subsector: Ed. Matemática	Observador: Andrea Torres
Fecha: 29 de Noviembre	Hora: Bloque 4
Alumnos en P.I.E.	8

CONDUCTAS A OBSERVAR		CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
I	Prácticas inclusivas en aula por parte del docente.	Conducta Observada	Conducta No se Observada	OBSERVACIONES
1	Se observan estrategias diferenciadas para los estudiantes con NEE.		X	
2	El material de trabajo responde a las necesidades educativas de todos los estudiantes.		X	Trabajan con medida de tendencia central, algunos estudiantes no saben dividir y no comprenden
3	Se relaciona de manera interactiva y participativa con los estudiantes con y sin N.E.E.	X		
4	Utiliza estrategias que consideren los diversos estilos y ritmos de aprendizajes de sus estudiantes con y sin N.E.E.		X	
5	Utiliza estrategias de trabajo cooperativo o trabajo en equipo.		X	
6	Aplica las adecuaciones curriculares de los estudiantes con NEE		X	
7	Revisa y monitorea regularmente el trabajo de sus estudiantes con o sin necesidades educativas	X		

	especiales.			
8	Evalúa la progresión de aprendizajes de los estudiantes con NEE.		X	

Observación 3

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Establecimiento:	
Curso: 6ª año básico	Profesor responsable: Observación docente 2
Subsector: Ed. Matemática	Observador: Karen Sepúlveda
Fecha: 27 de Noviembre	Hora: Bloque 2
Alumnos en P.I.E.	8

CONDUCTAS A OBSERVAR		CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
I	Prácticas inclusivas en aula por parte del docente.	Conducta Observada	Conducta No se Observada	OBSERVACIONES
1	Se observan estrategias diferenciadas para los estudiantes con NEE.		X	
2	El material de trabajo responde a las necesidades educativas de todos los estudiantes.		X	Trabajan en medición de ángulos, pero los estudiantes no comprenden en su totalidad el procedimiento.
3	Se relaciona de manera interactiva y participativa con los estudiantes con y sin N.E.E.	X		
4	Utiliza estrategias que consideren los diversos estilos y ritmos de aprendizajes de sus estudiantes con y sin N.E.E.		X	
5	Utiliza estrategias de trabajo cooperativo o trabajo en equipo.	X		Se realiza el desarrollo de la guía con compañeros y en forma individual
6	Aplica las adecuaciones curriculares de los estudiantes con NEE		X	
7	Revisa y monitorea regularmente el trabajo de sus estudiantes con o sin necesidades educativas	X		

	especiales.			
8	Evalúa la progresión de aprendizajes de los estudiantes con NEE.	X		Monitorea a todos los estudiantes incluyendo a los con N.E.E.

Observación 1

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Establecimiento:	
Curso: 7ª año básico	Profesor responsable: Observación docente 3
Subsector: Ed. Matemáticas	Observador: Berenise Aldana
Fecha: 26 de Noviembre	Hora: Bloque 7
Alumnos en P.I.E.	6

CONDUCTAS A OBSERVAR		CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
I	Prácticas inclusivas en aula por parte del docente.	Conducta Observada	Conducta No se Observada	OBSERVACIONES
1	Se observan estrategias diferenciadas para los estudiantes con NEE.		X	
2	El material de trabajo responde a las necesidades educativas de todos los estudiantes.		X	
3	Se relaciona de manera interactiva y participativa con los estudiantes con y sin N.E.E.	X		Mas que nada con los niños y niñas con N.E.E.
4	Utiliza estrategias que consideren los diversos estilos y ritmos de aprendizajes de sus estudiantes con y sin N.E.E.		X	Su estrategia es trabajo expositivo en pizarra, no participan en la pizarra los alumnos, tampoco hay uso de guías de aprendizaje.
5	Utiliza estrategias de trabajo cooperativo o trabajo en equipo.		X	
6	Aplica las adecuaciones curriculares de los estudiantes con NEE		X	
7	Revisa y monitorea regularmente el trabajo de sus estudiantes con o sin necesidades educativas especiales.	X		Monitorea sólo cuando los estudiantes lo llaman, habitualmente no son los con N.E.E.
8	Evalúa la progresión de aprendizajes de los estudiantes con NEE.		X	

Observación 2

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Establecimiento:	
Curso: 6º año básico	Profesor responsable: Observación docente 3
Subsector: Ed. Matemáticas	Observador: Karen Sepúlveda
Fecha: 19 de Noviembre	Hora: Bloque 3
Alumnos en P.I.E.	6

CONDUCTAS A OBSERVAR		CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
I	Prácticas inclusivas en aula por parte del docente.	Conducta Observada	Conducta No se Observada	OBSERVACIONES
1	Se observan estrategias diferenciadas para los estudiantes con NEE.		X	
2	El material de trabajo responde a las necesidades educativas de todos los estudiantes.		X	
3	Se relaciona de manera interactiva y participativa con los estudiantes con y sin N.E.E.	X		Mas que nada con los niños y niñas con N.E.E.
4	Utiliza estrategias que consideren los diversos estilos y ritmos de aprendizajes de sus estudiantes con y sin N.E.E.	X		Utiliza como estrategia power point y se entrega ejemplos de cada grafico
5	Utiliza estrategias de trabajo cooperativo o trabajo en equipo.		X	
6	Aplica las adecuaciones curriculares de los estudiantes con NEE		X	
7	Revisa y monitorea regularmente el trabajo de sus estudiantes con o sin necesidades educativas especiales.	X		
8	Evalúa la progresión de aprendizajes de los estudiantes con NEE.		X	

Observación 3

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Establecimiento:	
Curso: 7ª año básico	Profesor responsable: Observación docente 3
Subsector: Ed. Matemáticas	Observador: Karen Sepúlveda
Fecha: 19 de Noviembre	Hora: Bloque 7
Alumnos en P.I.E.	6

CONDUCTAS A OBSERVAR		CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
I	Prácticas inclusivas en aula por parte del docente.	Conducta Observada	Conducta No se Observada	OBSERVACIONES
1	Se observan estrategias diferenciadas para los estudiantes con NEE.		X	
2	El material de trabajo responde a las necesidades educativas de todos los estudiantes.		X	
3	Se relaciona de manera interactiva y participativa con los estudiantes con y sin N.E.E.	X		Mas que nada con los niños y niñas con N.E.E.
4	Utiliza estrategias que consideren los diversos estilos y ritmos de aprendizajes de sus estudiantes con y sin N.E.E.	X		
5	Utiliza estrategias de trabajo cooperativo o trabajo en equipo.		X	
6	Aplica las adecuaciones curriculares de los estudiantes con NEE		X	
7	Revisa y monitorea regularmente el trabajo de sus estudiantes con o sin necesidades educativas especiales.	X		
8	Evalúa la progresión de aprendizajes de los estudiantes con NEE.		X	

Observación 1

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Establecimiento:	
Curso: 6º año básico	Profesor responsable: Observación docente 4
Subsector: Lenguaje	Observador: Berenise Aldana
Fecha: 27 de Noviembre	Hora: Bloque 7
Alumnos en P.I.E.	11 aprox.

CONDUCTAS A OBSERVAR		CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
I	Prácticas inclusivas en aula por parte del docente.	Conducta Observada	Conducta No se Observada	OBSERVACIONES
1	Se observan estrategias diferenciadas para los estudiantes con NEE.		X	
2	El material de trabajo responde a las necesidades educativas de todos los estudiantes.		X	No existe guía de trabajo, los niños utilizan el cuaderno
3	Se relaciona de manera interactiva y participativa con los estudiantes con y sin N.E.E.	X		
4	Utiliza estrategias que consideren los diversos estilos y ritmos de aprendizajes de sus estudiantes con y sin N.E.E.		X	
5	Utiliza estrategias de trabajo cooperativo o trabajo en equipo.	X		La actividad de la clase se realiza en trabajo en equipo
6	Aplica las adecuaciones curriculares de los estudiantes con NEE		X	
7	Revisa y monitorea regularmente el trabajo de sus estudiantes con o sin necesidades educativas especiales.	X		
8	Evalúa la progresión de aprendizajes de los estudiantes con NEE.	X		

Observación 2

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Establecimiento:	
Curso: 7ª año básico	Profesor responsable: Observación docente 4
Subsector: Lenguaje	Observador: Berenise Aldana
Fecha: 27 de Noviembre	Hora: Bloque 3
Alumnos en P.I.E.	6

CONDUCTAS A OBSERVAR		CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
I	Prácticas inclusivas en aula por parte del docente.	Conducta Observada	Conducta No se Observada	OBSERVACIONES
1	Se observan estrategias diferenciadas para los estudiantes con NEE.		X	
2	El material de trabajo responde a las necesidades educativas de todos los estudiantes.		X	
3	Se relaciona de manera interactiva y participativa con los estudiantes con y sin N.E.E.	X		
4	Utiliza estrategias que consideren los diversos estilos y ritmos de aprendizajes de sus estudiantes con y sin N.E.E.		X	
5	Utiliza estrategias de trabajo cooperativo o trabajo en equipo.		X	
6	Aplica las adecuaciones curriculares de los estudiantes con NEE		X	
7	Revisa y monitorea regularmente el trabajo de sus estudiantes con o sin necesidades educativas especiales.		X	Revisa grupalmente la guía realizada, pero cuando todos terminaron
8	Evalúa la progresión de aprendizajes de los estudiantes con NEE.		X	

Observación 3

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Establecimiento:	
Curso: 5ª año básico	Profesor responsable: Observación docente 4
Subsector: Lenguaje	Observador: Berenise Aldana
Fecha: 27 de Noviembre	Hora: Bloque 5
Alumnos en P.I.E.	8

CONDUCTAS A OBSERVAR		CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
I	Prácticas inclusivas en aula por parte del docente.	Conducta Observada	Conducta No se Observada	OBSERVACIONES
1	Se observan estrategias diferenciadas para los estudiantes con NEE.		X	
2	El material de trabajo responde a las necesidades educativas de todos los estudiantes.		X	
3	Se relaciona de manera interactiva y participativa con los estudiantes con y sin N.E.E.	X		Hace participar a los niños de integración en la lectura del texto
4	Utiliza estrategias que consideren los diversos estilos y ritmos de aprendizajes de sus estudiantes con y sin N.E.E.		X	
5	Utiliza estrategias de trabajo cooperativo o trabajo en equipo.	X		Realiza lectura compartida del texto que trabaja en clase
6	Aplica las adecuaciones curriculares de los estudiantes con NEE		X	
7	Revisa y monitorea regularmente el trabajo de sus estudiantes con o sin necesidades educativas especiales.		X	Revisa la actividad terminada. No existe retroalimentación a los niños integrados
8	Evalúa la progresión de aprendizajes de los estudiantes con NEE.		X	

