



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Unidad de Educación Especial

ESTUDIO DE LA CALIDAD DE LA INTEGRACION ESCOLAR (*) **INVESTIGACION UMCE – MINEDUC. 2006 – 2007**

RESUMEN EJECUTIVO

*Los Académicos del Departamento de Educación Diferencial de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, U.M.C.E, que forman parte del Equipo de Investigación que llevó a cabo el estudio de la “**Calidad de la Integración Escolar y Factores Asociados**”, agradecen a las personas que hicieron posible esta tarea:*

A los profesionales de las Secretarías Regionales Ministeriales, de los Departamentos Provinciales de Educación, de las Corporaciones, Direcciones Municipales de Educación, Equipos Directivos de las Escuelas, Coordinadores de Proyectos y profesores/as.

Muy especialmente a los/las niños y niñas que aportaron con sus experiencias vividas en el ámbito escolar; a sus padres y madres, a las familias de sus compañeros/as quienes generosamente compartieron sus visiones respecto de este proceso.

Igualmente, a la Unidad de Educación Especial y los Profesionales del Departamento de Informática del Ministerio de Educación.

(*) El presente, es un extracto del “*Estudio de la calidad de la Integración Escolar*” realizado por docentes del Departamento de Educación Diferencial de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, encargado por la Unidad de Educación Especial, de la División de Educación General del Ministerio de Educación de Chile. Para hacerlo se siguió la estructura presentada en el Informe Ejecutivo. Los docentes participantes en este estudio fueron: Patricia Araneda C., Erwin Frei C., Felicia González V., Lucía Millán B., Valeria Rey F., Solange Tenorio E., Andrea Yñesta B., Ayudante de investigación: Fernanda Flores M. Este estudio fue realizado durante los años 2006-2007 y el Informe Final entregado en 2008.

INTRODUCCIÓN

Este informe se elaboró a partir del análisis de aspectos cualitativos y cuantitativos recopilados en el “**Estudio de la Calidad de la Integración Escolar**”. El objetivo general fue: *“Identificar los factores que actúan como facilitadores o como barreras para el aprendizaje y el progreso curricular de los alumnos con discapacidad o Trastorno Específico del Lenguaje, TEL, que están integrados en la educación regular”*.

En la fase cuantitativa se elaboraron tres cuestionarios para obtener datos de los Proyectos de Integración Escolar, PIE, los que estuvieron dirigidos a: Coordinadores/as de PIE, Coordinadores/as de Centros de Recursos de Escuelas Especiales y Supervisores/as de Educación Especial.

La fase cualitativa se llevó a cabo a través de entrevistas a: Coordinadores Regionales de Educación Especial, Jefes Técnicos, Supervisores de Educación Especial y Coordinadores/as de los Proyectos de Integración Comunales y de Escuelas; se realizaron grupos focales con: estudiantes integrados, sus compañeros, profesores de apoyo, de aula y co-docentes, padres y apoderados de estudiantes que presentan discapacidad y padres de los compañeros de los alumnos integrados.

El tema relacionado con la calidad de los aprendizajes, fue estudiado a partir de una muestra de alumnos con NEE¹, integrados en establecimientos de las regiones: I, III, V, VII, X, XI y Metropolitana.

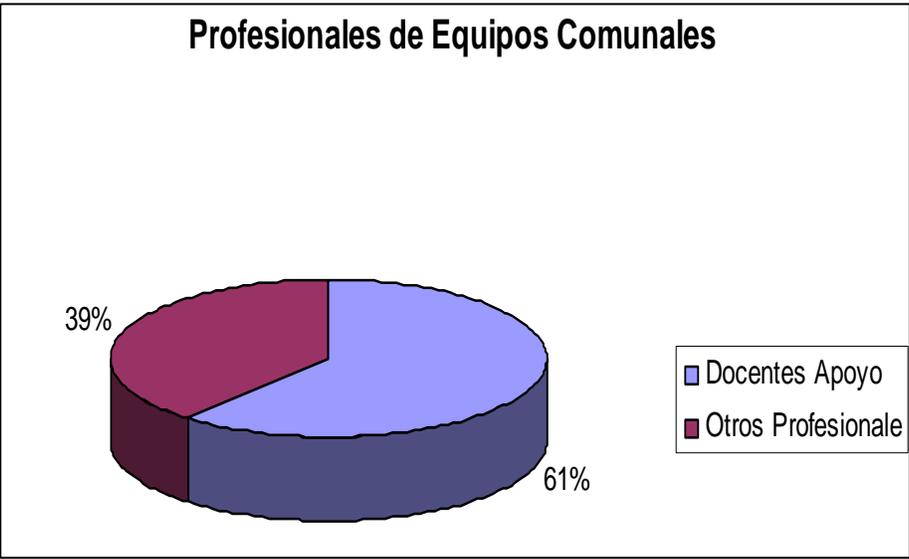
PRINCIPALES RESULTADOS DEL ESTUDIO

A continuación se presentan los principales resultados del estudio. En cada uno de éstos se presentan: **hallazgos, factores facilitadores, barreras y sugerencias**.

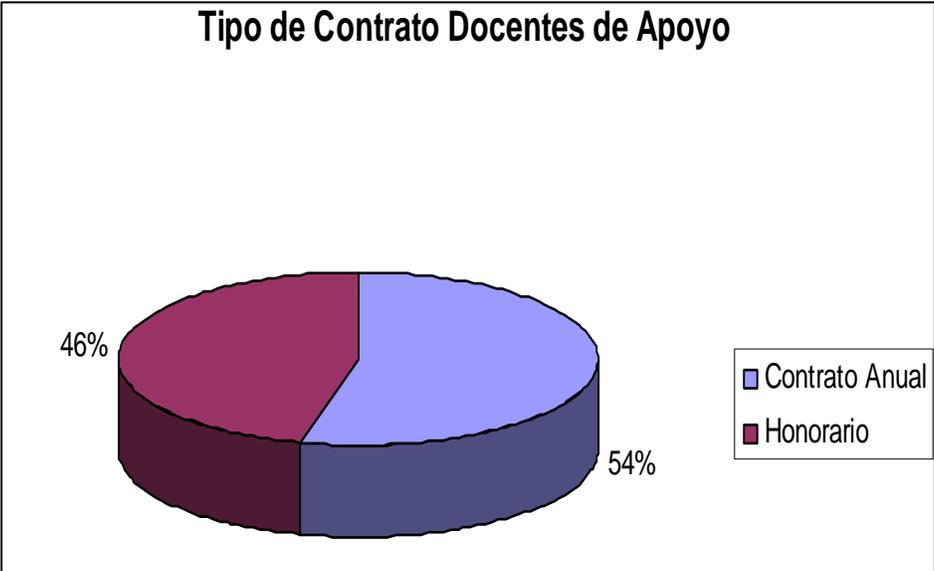
1. Conformación y funcionamiento de los equipos de apoyo comunal.

La conformación de los equipos de apoyo comunal es heterogénea en las distintas regiones consultadas. El 61% de los participantes corresponde a docentes de apoyo (educación diferencial); el 39% restante se distribuye entre fonoaudiólogos, kinesiólogos, psicólogos y/o asistentes sociales. La mayor cantidad de profesionales se encuentran en la Región Metropolitana.

¹ Necesidades Educativas Especiales.



En cuanto al tipo de contrato de los profesionales que integran los equipos de apoyo comunal, el 53,9% está *a contrata* anual y el 46% recibe honorarios. De los *a contrata*, sólo el 50% tiene una jornada de 44 horas. Esta información avala lo expresado por docentes especialistas y profesionales no docentes, evidenciando inestabilidad en la conformación de los equipos, lo que dificulta el trabajo colaborativo, el asesoramiento a los docentes regulares y su incorporación a la cultura escolar.



Entre las funciones que realizan los profesionales de los equipos de apoyo comunal, está su participación en la evaluación y apoyo de los estudiantes, principalmente los docentes especialistas y fonoaudiólogos/as. Un 46,4% de los Coordinadores de PIE indica que participan, además, en consejos de profesores/as, talleres de orientación y actividades extra-programáticas. Cabe señalar, sin embargo, que la instancia que resuelve la integración a los PIE de los/las estudiantes con NEE es el Departamento Provincial de Educación.

La existencia de una Política de Educación Especial² ha permitido una adecuación paulatina y sistemática de las normas y reglamentos. Sin embargo, este proceso ha sido lento en términos de cambio de mentalidad y de paradigma, lo que ha dificultado, en la práctica cotidiana, el mejoramiento de las condiciones laborales de los equipos comunales. Estos aún no cuentan con espacios adecuados, cargas horarias proporcionadas y recursos materiales suficientes para realizar un apoyo efectivo.

En cuanto a la caracterización de los proyectos comunales, se mantiene la estrategia de rotación de profesionales no docentes y profesores especialistas por un número determinado de escuelas; esta situación se ha modificado para los profesores de apoyo, quienes han disminuido el número de establecimientos que deben rotar. La tendencia ha sido mantener en cada escuela a un docente de apoyo, lo que ha permitido asegurar la estabilidad de este profesional al interior de la comunidad escolar.

a. Factores facilitadores

Los docentes de apoyo de los equipos comunales valoran la disminución de los establecimientos en los que deben realizar itinerancia, decisión que incide positivamente en la calidad de su trabajo. Otro elemento facilitador es la decisión tomada por algunos equipos comunales de destinar docentes especialistas solo a un establecimiento regular con PIE; también, que en algunos proyectos comunales se destinen horas para reuniones de equipos profesionales.

b. Barreras

Una de las principales dificultades explicitadas, excepto en la RM, es la falta de profesionales de diferentes disciplinas para conformar los equipos comunales, especialmente docentes especialistas en problemas de la visión, audición y lenguaje y, profesionales no docentes. Igualmente, el sistema de contratación y

² Ver. Política Nacional de Educación Especial. "Nuestro Compromiso con la diversidad". Serie Bicentenario 2005. Ministerio de Educación. Agosto 2005

la cantidad de horas para los profesionales que conforman equipos de apoyo comunal, la rotación de profesionales, la calidad del desempeño y la carencia de perfeccionamiento en el área.

c. Sugerencias

Fortalecer los equipos comunales aumentando el número de profesionales especialistas, profesionales no docentes, horas y duración de sus contratos, permitiendo de este modo una mayor estabilidad en los equipos, y un apoyo efectivo mediante el acceso a un perfeccionamiento en el área. Por otra parte, la conformación de equipos comunales, debieran considerar diferentes disciplinas para dar respuesta a las distintas NEE que presentan los/las estudiantes. Igualmente, se sugiere disminuir la cantidad de centros en los que deben realizar itinerancia los y las docentes especialistas de los equipos comunales.

2. Estrategias de apoyo que llevan a cabo los Profesores Especialistas.

Un 83,7% de los encuestados --Coordinadores de PIE-- informa que los Docentes Especialistas están considerados en el PIE como un agente sensibilizador; sólo una minoría, el 9,1% declara que esta función no se ha explicitado. El 7,2% no responde la pregunta.

En cuanto al **lugar físico** en que se realiza el apoyo, el mayor porcentaje de encuestados (55,4%), señala que éste se realiza tanto en el aula regular como en el *aula de recursos*³; un 34,8% indica que éste se lleva a cabo en el aula de recursos. Un porcentaje muy menor (1,1%) señala que el apoyo se realiza sólo en el aula regular.

Los profesores especialistas señalan que en el **aula de recursos** realizan: adecuaciones curriculares, resúmenes, revisión de cuadernos, ejercitación y/o explicación de contenidos abordados en el aula regular y administran instrumentos para evaluar a los estudiantes. Se incluye de modo especial el desarrollo de hábitos, habilidades sociales y estrategias para enfrentar de mejor manera el trabajo en el aula regular.

³ El Art. 13 del Decreto 1º de 1998 que reglamenta parte de la Ley 19.284, establece que, un "Aula de Recursos, consiste en una sala con espacio suficiente y funcional que contiene implementación, accesorios y otros recursos necesarios para que el establecimiento satisfaga los requerimientos de los distintos alumnos integrados con necesidades educativas especiales".

En el **aula regular** los docentes de apoyo observan clases, otorgan orientación al profesor en cuanto a estrategias de trabajo con los estudiantes integrados, elaboran o diseñan adecuaciones curriculares, instrumentos de evaluación y material de apoyo, como láminas, guías y resúmenes. Igualmente, incentivan el compromiso de los profesores con los alumnos integrados.

Con **los padres**, los Docentes Especialistas proporcionan estrategias para ayudar a sus hijos en casa y los orientan en función de las expectativas que ellos manifiestan.

a. Factores facilitadores

Entre las estrategias exitosas se destacan: generación de lazos comunicativos con los directivos del establecimiento especialmente Jefes/as de UTP y docentes de aula regular, desarrollo de un trabajo directo con los niños y niñas en el aula regular y un plan de comunicación continua con los profesores jefes de cada curso. Esta comunicación permite un trabajo colaborativo y la realización de adecuaciones curriculares de acuerdo con lo establecido para los distintos niveles del sistema escolar.

Además, alternar el trabajo en el aula regular con un apoyo más individualizado en el aula de recursos, para alumnos/as con mayores necesidades educativas; preparar material individualizado, optimización del tiempo e intercalar elementos del currículum de Educación Básica y de Educación Especial según las necesidades de las y los estudiantes; entregar información permanente a las familias acerca sus progresos. Destacan además: la empatía entre profesores de apoyo y de aula regular, la realización de reuniones mensuales con los profesores de aula regular y el nivel de compromiso adquirido en el proceso.

b. Barreras

Las dificultades dicen relación con la poca participación, por diversas razones, de los docentes de apoyo en otras actividades de la institución escolar como reuniones técnicas, atención de apoderados o equipos de gestión. Igualmente, el desconocimiento de algunos docentes de ciertos contenidos específicos y de la didáctica de aquellos, lo que dificulta el proceso de apoyo a los niños/as y profesores/as de aula regular, también la resistencia de algunos docentes de aula común para solicitar y recibir colaboración del educador diferencial. La coordinación entre ambos tipos de profesionales se dificulta a partir del 2° ciclo básico debido al carácter poli-docente de los niveles superiores.

c. Sugerencias

Que las Corporaciones Municipales de Educación hagan un esfuerzo por mejorar las condiciones laborales de los docentes de apoyo en la escuela regular para asegurar su permanencia y porque, dado que conocen a cabalidad la realidad escolar, ayudarían a realizar un trabajo colaborativo más efectivo. Igualmente, que estos docentes, puedan incrementar el trabajo en el aula común para colaborar en las adecuaciones curriculares y evaluaciones diferenciadas con el profesor/a de aula regular, lo que favorecería el desarrollo de los aprendizajes de todos los niños y niñas del curso.

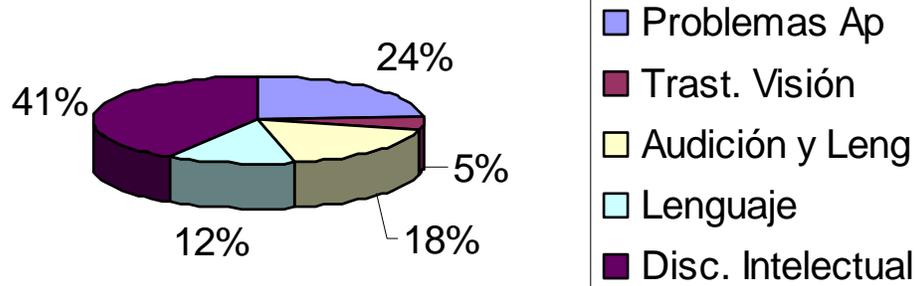
Por otra parte, la formación inicial de los Profesores Especialistas debiera considerar elementos del currículum general, a fin de poder integrar de mejor manera los contenidos necesarios para los aprendizajes de los niños/as con NEE. Finalmente, se señala como elemento básico, intencionar el trabajo en equipo entre profesores de aula regular y especialistas para no dejarlo sólo a la disponibilidad de los docentes.

3. Recursos de Apoyo al Proceso de Integración.

Los profesionales vinculados a los PIE⁴ son principalmente profesores especialistas en: discapacidad intelectual (41,16%), problemas de aprendizaje (23,74%) y audición y lenguaje (17,67%). En porcentajes menores se encuentran profesores/as de lenguaje 12,40% y especialistas en trastornos de la visión 5,01%. Según la información entregada por los Coordinadores de PIE, en algunas regiones falta personal especializado por lo tanto se incluye a otros profesionales.

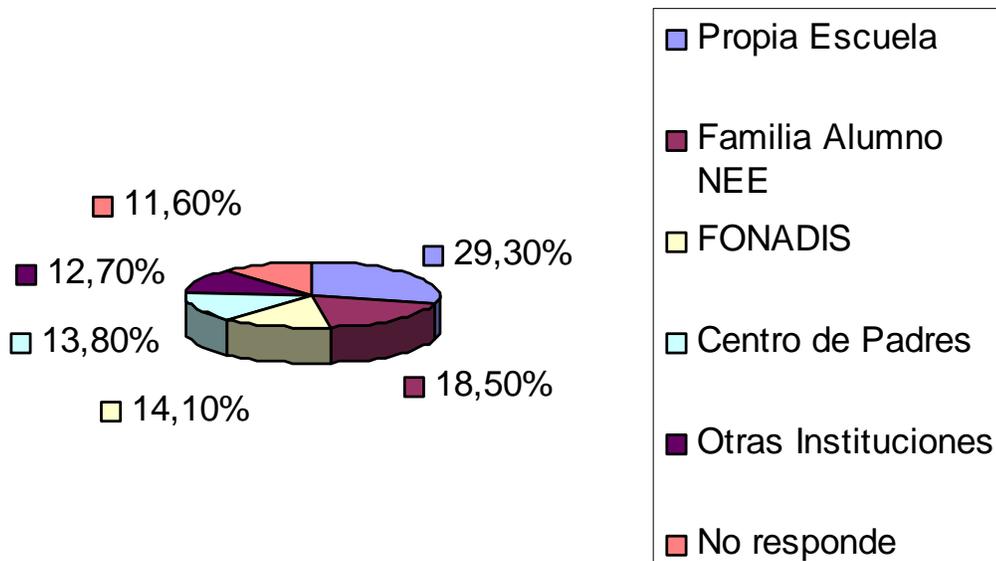
⁴ Proyecto de Integración Escolar

Especialidades docentes de Apoyo



En cuanto a los recursos de apoyo otorgados por instancias ajenas a la subvención escolar, un 29,3% de los Coordinadores/as de PIE señala que la principal fuente de financiamiento es la propia escuela, seguido por la familia del estudiante con NEE con un 18,5%; FONADIS con un 14,1%, el centro de padres con 13,8% y otras instituciones no gubernamentales con un 12,7%. El 11,6% restante no responde.

Otras Fuentes de Recursos



Si bien la subvención permite solventar los gastos fundamentales de los PIE, sin embargo, en muchas ocasiones no es suficiente para satisfacer las demandas. Los recursos son invertidos principalmente en la contratación de docentes de apoyo, adquisición de material didáctico y contratación de otros profesionales. Respecto de las tecnologías de apoyo, un 41,7% indica que se traduce en computadores con programas especiales, los que se encuentran ubicados mayoritariamente en la escuela regular.

a. Factores facilitadores

Existe un manejo y utilización efectiva de los recursos por parte de los Coordinadores de PIE. Además, hay organizaciones y grupos de familias de estudiantes integrados que colaboran en el mantenimiento de algunos PIE. La mayoría de las personas consultadas señala que los establecimientos que cuentan con un PIE, realizan un esfuerzo por optimizar la utilización de los recursos y verificar los gastos realizados.

b. Barreras

En algunas oportunidades el sostenedor municipal no da cuenta del uso o manejo de recursos afectando el funcionamiento de los PIE, en otras, existen diferencias de opinión entre los sostenedores municipales y los Departamentos Provinciales de Educación. Estos últimos, no cuentan con los medios suficientes para desarrollar un seguimiento; tampoco cuentan con las atribuciones para fiscalizar la distribución y utilización de los recursos financieros para los PIE. Una parte importante de los recursos se invierte en la contratación de profesionales no docentes para la realización de los “diagnósticos”, no pudiendo atender otras tareas de apoyo a niños/as, docentes y familias. La normativa vigente no es clara al respecto lo que admite diversas interpretaciones.

c. Sugerencias

Generar formas de fiscalización efectivas desde las instancias ministeriales correspondientes; establecer un vínculo permanente entre los Supervisores de la Educación Especial y los responsables de la subvención; clarificar la normativa y asegurar la entrega oportuna de la subvención de modo que constituya un apoyo seguro a los beneficiarios del PIE. Igualmente, generar mecanismos que

transparenten el uso de los recursos de los PIE a través de una cuenta pública anual y, generar algún tipo de incentivo para los profesores de aula regular con estudiantes integrados, de manera que se estimule el proceso de integración.

4. Apoyo que otorgan las Escuelas Especiales

Algunas Escuelas Especiales innovadoras se han constituido en instancias de apoyo a los PIE y a los establecimientos que se inician como escuelas integradoras para dar respuesta a las necesidades de alumnos/as integrados/as. Sin embargo, se evidenció que aún ese es un porcentaje muy menor. Otras Escuelas Especiales se han transformado en verdaderos “Centros de Recursos”.

Dentro de los criterios que se consideran para la asignación de horas de trabajo con estudiantes integrados están: el tipo y grado de discapacidad de los/as alumnos/as y los recursos económicos con que cuenta la escuela. Las estrategias de apoyo más mencionadas se refieren al diseño y elaboración de adecuaciones curriculares y de estrategias de enseñanza para el profesor de aula regular.

a. Factores facilitadores

La existencia de Escuelas Especiales como Centros de Recursos --con un apoyo adecuado a la escuela regular-- facilita el proceso y permite una integración educativa positiva. Lo anterior se manifiesta especialmente en el trabajo con estudiantes que participan en las opciones de integración 3 y 4, dado que la Escuela Especial tiene los conocimientos para abordar eficientemente a estos/as alumnos/as. Por otra parte, existen municipios que han validado algunas Escuelas Especiales de su comuna como centros de apoyos, optimizando de esta manera recursos humanos, pedagógicos, financieros y administrativos.

b. Barreras

De acuerdo con la información recopilada, se señala como un problema central, la carencia de una normativa que regule y oriente el funcionamiento de las Escuelas Especiales como Centro de Recursos, que incluya una mirada administrativa, financiera y pedagógica.

c. Sugerencias

Se recomienda elaborar una normativa que especifique claramente la función y las implicancias financieras de las Escuelas Especiales que están apoyando la integración de alumnos/as con NEE. Esto posibilitaría visualizarlas como una organización de sostenimiento y de cooperación para los PIE dada su experiencia y conocimiento en el área.

5. Estrategias de información y apoyo de la familia.

Existe coincidencia en destacar la directa relación entre apoyo y compromiso de las familias y logro de aprendizajes de sus hijos/as. Las familias de los estudiantes integrados califican su nivel de responsabilidad y participación como adecuado. Al respecto, los Coordinadores Regionales, señalan que han desarrollado estrategias de fomento de la participación de los padres en los Consejos Escolares y de creación de sus propias organizaciones. En dos regiones, el trabajo con los padres se ha hecho utilizando la guía para la familia elaborada por el Ministerio de Educación.

Los Jefes Técnicos de los Departamentos Provinciales de Educación indican que existe disposición de los diferentes profesionales para incorporar a los padres al proceso educativo de sus hijos. Los Supervisores de Educación Especial señalan que se forman una visión de las familias a partir del vínculo que se genera cuando solicitan antecedentes respecto de los PIE; sin embargo, la comunicación no es continua.

Los Coordinadores de PIE, Comunales y de Escuela, destacan que los docentes de aula común y el/la docente de apoyo están en permanente contacto con la familia, a quienes se les entrega información sobre el proceso educativo de su hijo en aspectos referidos al funcionamiento del PIE, opción de integración a la que asiste, comportamiento y rendimientos, entre otros. De esta manera se cumple con un requisito fundamental del proyecto de integración.

Los Coordinadores de PIE de las escuelas, plantean que los espacios para trabajar con los padres son reducidos. Dependen muchas veces de la *“buena voluntad”* de los/las profesionales no docentes y/o de los/las profesores/as de apoyo. Las acciones referidas a la información y coordinación con las madres y padres se basan fundamentalmente en conversaciones e indicaciones entregadas al momento de ingreso o retiro de sus hijos de la escuela.

Los Profesores de Apoyo opinan que a los padres les cuesta asumir que sus hijos tienen necesidades educativas especiales; esto se traduce en acciones tan disímiles como exigir que sus hijos sean promovidos de curso o restarles apoyo en las obligaciones escolares. Manifiestan que estas actitudes podrían responder

a que no todos los padres tienen claro que sus hijos deben desarrollar actividades de aprendizaje cognitivas para avanzar en sus estudios.

Los Profesores de Aula Regular señalan que las instancias de conversación con las familias de alumnos integrados son básicamente las reuniones de apoderados. En algunas ocasiones usan estrategias de apoyo de manera más focalizada. Reconocen que es el equipo de profesores especialistas el que mantiene un vínculo más estrecho con los padres y/o apoderados, expresando además que el proceso de integración les ha permitido modificar la visión de la familia de niños con alguna discapacidad, logrando comprender las diferentes realidades.

Los Profesionales no Docentes, señalan que la modalidad de itinerancia con la que ellos trabajan, no ayuda a que se disponga del tiempo para hacer un trabajo adecuado con los apoderados y la familia. Plantean que los padres manifiestan una falta de aceptación y comprensión de las NEE de sus hijos; esto se manifestaría en las reiteradas inasistencias a sus citaciones.

Las familias de estudiantes integrados tienen el convencimiento de los beneficios de la permanencia de sus hijos en el sistema de educación regular. Reconocen que aprenden y que están contentos con el proceso educativo vivido. En lo referido a estrategias de información señalan que participan en reuniones al inicio del año, reuniones mensuales y/o en las realizadas por los profesores de apoyo. Algunos padres manifiestan que no reciben libretas de notas de sus hijos sino sólo informes de el/la profesor/a de apoyo. Igualmente, que en muchas ocasiones no reciben los textos escolares que se les otorga al resto de los/as estudiantes. En lo social expresan que sus hijos/as son invitados por algunos compañeros/as a compartir en algunas instancias desarrolladas fuera de la escuela. Algunos padres y madres han establecido relaciones sociales con otros apoderados del curso participando de diversas actividades fuera del contexto escolar.

Una percepción complementaria es la que entregan las familias de compañeros de niños integrados, quienes reconocen no tener una participación directa en los PIE, muchas veces se enteran tardíamente de la integración de estudiantes con NEE. Señalan que no existe una estrategia planificada y sistemática dirigida hacia ellos en este proceso. Expresan que les gustaría estar más al tanto del desarrollo del PIE y colaborar con él, sin embargo, consideran que algunos padres de alumnos con NEE se auto-segregan, dejando de participar de las actividades como lo hace el resto de los padres.

a. Factores facilitadores

El compromiso de los padres con los Proyectos de Integración constituye un beneficio importante para consolidar la respuesta educativa de los estudiantes

que presentan NEE. Los diversos actores reconocen la importancia que tiene la familia en el proceso educativo, más aún cuando se cuenta con programas y materiales de apoyo para sistematizar el trabajo realizado y llevar a cabo acciones de sensibilización, información y participación con las familias de niños con NEE.

b. Barreras

La falta de tiempo de los profesores y profesionales no docentes para trabajar más estrechamente con las familias y no contar en algunas oportunidades, con el apoyo de los padres en aspectos relacionados con los aprendizajes. La tendencia de algunos padres de niños/as con NEE a automarginan de las actividades de la escuela.

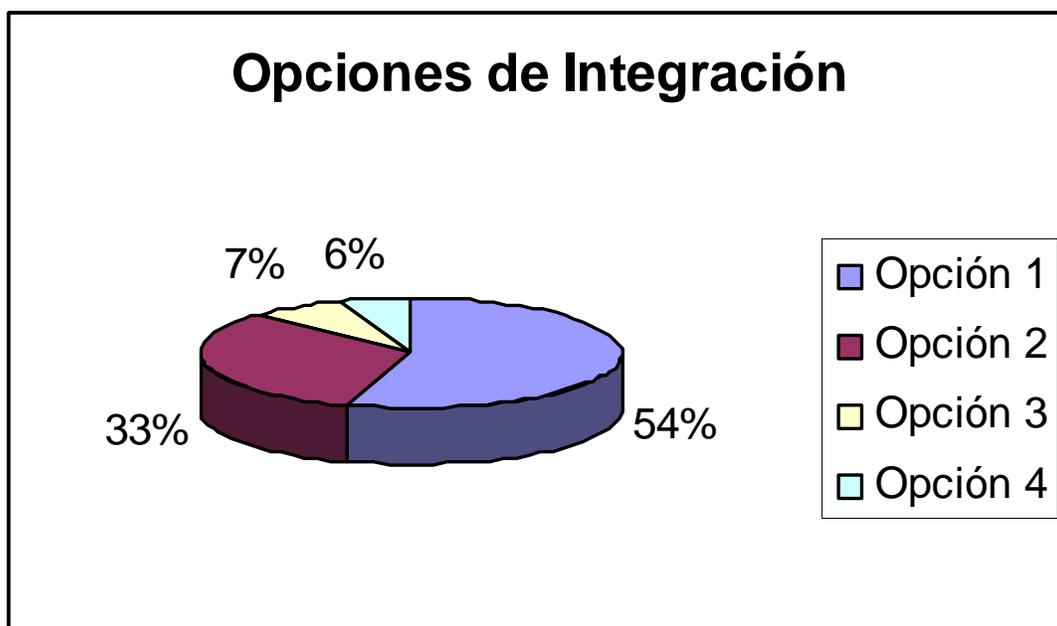
c. Sugerencias

Existe un acuerdo generalizado que el factor familiar es un aspecto relevante de observar, monitorear, supervisar y evaluar, por lo tanto, es de gran importancia proporcionar estrategias y tiempos para desarrollar un trabajo programado y sistemático con los padres de estudiantes con NEE y con las familias de sus compañeros para favorecer una mayor participación en los PIE.

Es necesario incorporar a los profesores de aula regular, profesores de apoyo y otros profesionales en los *Programas de Desarrollo Profesional Docente*, con la finalidad de instaurar y elaborar estrategias exitosas de trabajo con las familias de niños integrados. Igualmente, se debe considerar el tema familiar en la Formación Inicial Docente, específicamente en el desarrollo de competencias para trabajar con familias de niños integrados en contextos de escuelas regulares.

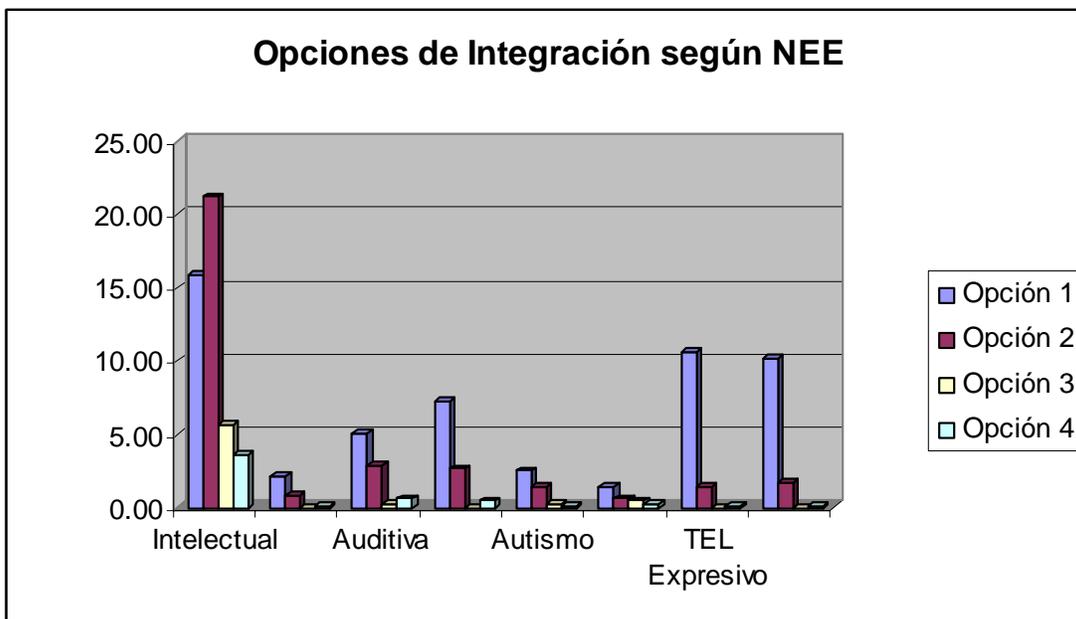
6. Funcionamiento de las opciones de integración⁵.

Según la información aportada por los Coordinadores de PIE las opciones con mayor cantidad de alumnos/as con NEE integrados, son la opción 1 y 2 con un 55,02% y un 32,60% respectivamente. Las opciones 3 y 4 con un 6,74% y un 5,64%. La prevalencia de las opciones 1 y 2 se puede apreciar en el siguiente gráfico:



El siguiente gráfico presenta el porcentaje de estudiantes integrados según la NEE, en cada una de las opciones de integración educativa.

⁵ El artículo 12 del Decreto 1 de 1998 que Reglamenta el Capítulo II, Título IV de la ley 19.284/94 sobre "Integración Social de Personas con Discapacidad", indica que los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) podrán ser parte de un Proyecto de Integración Escolar (PIE) en algunas de las siguientes opciones: 1. el alumno asiste a las actividades del curso común y recibe atención de profesionales especialistas en el "Aula de recursos" en forma complementaria; 2. El alumno asiste a todas las actividades del curso común excepto en aquellas áreas que requiere mayor apoyo, lo que se hará en el "Aula de recursos"; 3. Asiste en la misma proporción al "Aula de recursos" y al aula común y puede participar de objetivos comunes para alumnos con o sin discapacidad; 4. Asiste a todas las actividades en el "Aula de recursos" y comparte con los alumnos del establecimiento en recreos, actos, ceremonias y actividades extraescolares.



El estudio de campo corrobora lo anterior, las opciones de integración más utilizadas son la 1 y 2, (particularmente la opción 1) para los niños con TEL⁶. Generalmente el apoyo es de dos horas a la semana por estudiante. La presencia de las opciones 3 y 4 en los PIE es variable. Es común encontrar a niños integrados en estas últimas modalidades en lugares en *que no existen* Escuelas Especiales, como es el caso de zonas alejadas de las ciudades principales. Esta singularidad se presentó principalmente en la X Región.

Las edades de los niños integrados respecto del promedio de edad de sus compañeros y compañeras suele ser hasta de dos años superior, aunque existen excepciones en que se supera esta diferencia. Esta tendencia *no se refleja* en niños con TEL integrados.

Existen diferentes apreciaciones respecto del significado de integrar a los/as niños/as en las diferentes opciones: por una parte, se reconoce el beneficio que obtienen al recibir apoyo pedagógico especial pero, por otro lado, se considera que el hecho que salgan de la sala común para ir al aula de recursos los desvincula de las actividades curriculares propias de su curso, lo que en definitiva provoca un atraso en algunos contenidos tratados en el aula regular.

En general, los padres *no tienen* mayor conocimiento de las distintas opciones, sólo están al tanto que sus hijos/as reciben atención pedagógica del profesor/a de apoyo en el aula de recursos y, que, esta se extiende en ocasiones, al aula común. Valoran positivamente el apoyo personalizado que se da a los estudiantes en el aula de recursos, pero señalan la necesidad de “*una mayor integración*”, haciendo referencia a aumentar este tipo de colaboración.

⁶ Trastornos Específicos del Lenguaje

Los profesionales que definen la opción de integración son: el profesor de apoyo (principalmente) en conjunto con el profesor regular y con sugerencias de un profesional no docente. Sin embargo, se pudo constatar de manera bastante generalizada, que en algunos casos, las opciones a las que asisten los estudiantes están determinadas más por decisiones administrativas que por las reales necesidades de los estudiantes.

6.1. En relación con las opciones 1 y 2

En algunos establecimientos donde asisten alumnos de estas opciones se han realizado adecuaciones curriculares no del todo pertinentes, junto a ello, se observó un bajo nivel de participación en el currículo común del curso y, cuando se hace, muchas actividades corresponden a contenidos de cursos inferiores. En algunas ocasiones se pudo apreciar que alumnos ubicados en la opción 2, en opinión del equipo investigador, deberían estar integrados en las opciones 3 o 4. Es posible que esto se deba a que estas últimas opciones, requieren del contrato de un profesor especialista y responsabilizarse por el apoyo del estudiante hasta su formación laboral; esta obligación implica un alto costo que no siempre se está dispuesto a asumir.

En relación con la opción 1, que plantea que los estudiantes deben recibir apoyo en forma complementaria al trabajo en aula regular, la normativa se interpreta como una modalidad que se debiera desarrollar en jornada alterna. En algunas regiones se observó que pese a que la opción 1 era la más indicada para aquellos estudiantes, sin embargo, participaban en la opción 2, debido a razones de tiempo y disposición para la entrega del apoyo. Tanto los profesionales, como profesores y Coordinadores de PIE, indican que en la mayoría de los casos, existe una percepción equivocada de las opciones 1 y 2 no haciendo distinciones reales entre ellas, excepto el mayor apoyo que brinda el profesor especialista al estudiante.

6.2. En relación con las opciones 3 y 4

Una de las dificultades que presenta la opción 3, es que las y los alumnos deben asistir un porcentaje igual de tiempo al curso común (y participar del desarrollo del currículum general) y al aula de recursos, sin embargo, no hay coherencia al momento de la evaluación ya que se realiza bajo las normas de Educación Especial perdiendo, por lo tanto, la relación con lo tratado en las clases regulares.

Hay localidades en que se incorpora a estudiantes en la opción 4 para contar con mayores recursos. Según indican los Coordinadores de PIE, la subvención de Educación Especial, en estos casos, se entrega completa.

Se expresan reparos respecto de la opción **4**, por la poca claridad existente en relación con la continuidad de los estudios de los jóvenes, al egresar de la enseñanza básica, y a las reales competencias que desarrollan, como para continuar con sus estudios y desenvolverse adecuadamente en los ámbitos social y laboral. La normativa no establece indicaciones sobre las posibilidades concretas de estudio en la enseñanza media, así como tampoco se ofrecen alternativas de formación laboral.

Algunas decisiones locales han impactado negativamente en estas opciones, como ejemplo, en una Región se estableció que los estudiantes de la opción **3** debían “*volver*” a las Escuelas Especiales, decisión que no compartían estudiantes, padres y educadoras diferenciales, quienes apoyan una escuela con PIE. Igualmente, se consideraba adecuado que los alumnos/as con dos o más años de desfase pedagógico volviesen a la Escuela Especial dejando la integración reducida a las opciones **1** y **2**.

Por último, se constató que existen escuelas regulares que se han visto exigidas a abrir la opción de integración **3**, para que sus estudiantes no se vayan a establecimientos de otras comunas.

a. Factores facilitadores

Las opciones de integración constituyen una manera de organizar y orientar el currículum acorde a las diversas necesidades presentadas por los estudiantes con NEE.

b. Barreras

Los Coordinadores Regionales plantean la falta de indicadores para evaluar el funcionamiento de las Opciones de Integración, lo que impide contar con datos específicos para realizar un análisis más profundo. Igualmente, no todos los Coordinadores de PIE, Profesores de apoyo y docentes regulares tienen claridad respecto de los criterios que se deben considerar para determinar la Opción de Integración más adecuada para los estudiantes, lo que dificulta tomar decisiones acordes con lo que establece la normativa vigente.

En algunos casos se aprecia que en las decisiones sobre las Opciones de Integración tiene un peso importante la posibilidad de acceso a mayores recursos, más que las indicaciones de la normativa vigente. En otros casos, el funcionamiento de las Opciones de Integración, ha debido ser acomodado a las posibilidades reales con que cuenta la escuela, en especial a la disponibilidad de los profesores de apoyo para atender las NEE y no siempre considerando las características y la satisfacción de las necesidades de los estudiantes integrados.

c. Sugerencias

Pareciera necesario revisar de la normativa vigente en lo relativo a las Opciones de Integración. Se sugiere un estudio sobre esta temática de tal manera que se estructure acorde con la realidad. Esto es, considerando su desarrollo en la práctica en las distintas escuelas.

7. Calidad de los aprendizajes y variables que inciden.

Los entrevistados poseen distintas conceptualizaciones de la calidad de los aprendizajes. Para un grupo --constituido por padres, niños y niñas con NEE, compañeros y compañeras y algunos profesores de aula regular y de apoyo-- al hacer referencia al aprendizaje lo relacionan con aspectos valóricos, sociales y/o funcionales para la vida. Desde esta perspectiva, reconocen y valoran positivamente los aprendizajes que están obteniendo los/as estudiantes integrados/as.

Un segundo grupo, --constituido por profesionales del Ministerio de Educación, Coordinadores de PIE Institucional, Coordinadores de PIE Comunal y algunos profesores de aula regular-- lo conceptualiza en relación con el dominio de los Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) del Marco Curricular. Desde esta perspectiva, manifiestan que los/as alumnos/as integrados/as no lograrían eficazmente las competencias esperadas por los Programas de Estudio oficiales correspondiente al curso al que asisten, si no aprendizajes de cursos inferiores. Reconocen que los logros son más bien en el ámbito social, que en los resultados de aprendizaje del curricular formal.

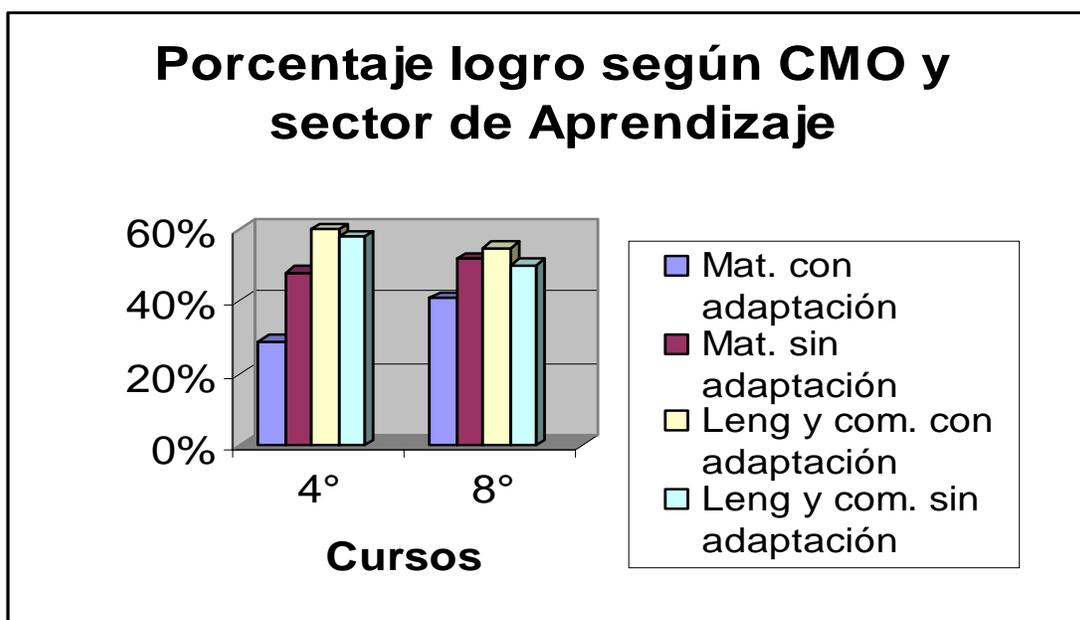
La evaluación de los aprendizajes en Matemática y Lenguaje y Comunicación, fue administrada a una muestra conformada por estudiantes de 4° y 8° Básico, teniendo como referencia los Contenidos Mínimos Obligatorios. Al respecto, es posible indicar, que, aproximadamente al 80% de los casos estudiados, se le administraron instrumentos con adaptaciones curriculares de diversa índole (acceso, complejidad de contenido, cantidad de ítems, etc.).

En cuanto a los resultados que obtuvieron los estudiantes, se observó que los de 4° básico presentaron un porcentaje de logro en matemática inferior respecto al área de Lenguaje y Comunicación, siendo mayor la diferencia en las pruebas con adaptación curricular.

En los estudiantes de 8° básico, se apreció que logran desempeños similares, tanto en las áreas de Matemática como en Lenguaje y Comunicación. Cabe señalar que en Matemática, los alumnos evaluados con pruebas *sin adaptación curricular* obtienen un mayor porcentaje de logro respecto del grupo de los evaluados *con pruebas adaptadas*, lo que sin duda plantea interrogantes interesantes de indagar y profundizar.

TABLA POR PORCENTAJE DE LOGRO SEGÚN CMO DEL NIVEL

Curso	Matemática con adaptación	Matemática sin adaptación	Lenguaje y Comunicación con adaptación	Lenguaje y Comunicación sin adaptación
4°	29%	48%	60%	58%
8°	41%	52%	55%	50%



a. Factores facilitadores

Desde la perspectiva de los padres de los niños integrados, un elemento que facilita la integración y los aprendizajes de sus hijos o hijas es su incorporación temprana al sistema de educación regular, lo que permite la construcción y evolución de una actitud de respeto hacia la diversidad. Ellos expresan que el mayor facilitador para los aprendizajes de sus hijos es el profesor especialista por el compromiso y conocimiento metodológico que presenta.

Los estudiantes con NEE integrados valoran los apoyos recibidos y del educador diferencial y de algunos de sus compañeros de clase (sus amigos) y compañeros tutores, quienes les ayudan en la realización de las tareas y actividades

escolares. Así mismo consideran positivamente la sala de recursos por el refuerzo y las adecuaciones al currículo que realizan los profesores especialistas.

La permanencia y estabilidad de los profesores especialistas en un centro educacional, permite un trabajo coordinado y mancomunado con los distintos actores de la comunidad escolar. Ello facilita el compromiso con la integración y potencia un real apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con NEE. Contar con equipos de profesionales calificados y estables, permite además un apoyo especializado en las diferentes áreas de trabajo, respondiendo eficientemente a las diversas necesidades y requerimientos que presentan los estudiantes con discapacidad.

b. Barreras

En general, se manifiesta como una variable negativa la falta de capacitación y la escasez de compromiso de algunos profesores y profesoras regulares con el proceso de aprendizaje de los estudiantes integrados, quienes en ocasiones derivan su responsabilidad a los profesores de apoyo.

Del mismo modo, se considera como un factor negativo la escasez de tiempo y de trabajo colaborativo entre el profesor/a especialista y el docente de aula común, lo que dificulta la toma de decisiones respecto de la implementación de estrategias pedagógicas que faciliten nuevos aprendizajes. Se aprecia un trabajo débil por parte de los/as profesores/as de apoyo, en cuanto al empleo de estrategias de enseñanza, adecuaciones y evaluaciones acordes con sus alumnos. Esta problemática debería replantearse a partir del mejoramiento en la formación inicial docente.

La falta en el manejo de técnicas básicas de comunicación, por parte de los niños y niñas que se integran a la escuela, muchas veces se traduce en serias dificultades para enfrentar las diversas exigencias del sistema, provocando un desfase en los aprendizajes respecto del nivel que cursa. Esto provoca una falta de competencias que no son consideradas al momento de promoverlos de curso.

La edad de los alumnos integrados supera el promedio de sus compañeros, dando motivo para ser o sentirse excluidos del grupo afectando su autoestima.

Desde la perspectiva de los padres, un aspecto que dificulta el aprendizaje, es la discriminación que se hace de sus hijos en algunas situaciones cotidianas escolares, como paseos, actos o fiestas escolares entre otros. En tanto los niños y niñas integrados, expresan como barreras, que algunos compañeros o compañeras de curso no colaboren con ellos, los molesten o aislen. También señalan que en ocasiones perciben falta de apoyo y consideración del profesor de aula utilizando metodologías y evaluaciones que dificultan su aprendizaje.

Finalmente, la poca claridad en los criterios para determinar las Opciones de Integración y la desvinculación entre el ciclo básico y el nivel de Enseñanza Media frente al proceso de integración, también entrapa la evolución de los aprendizajes en los niños y niñas con NEE.

c. Sugerencias

Aunar criterios y miradas en aspectos globales como la conceptualización de aprendizaje. También la forma de evaluación; debiera ser enfocada de un modo más amplio, que contemple la totalidad del proceso y características de los/las niños/as desde un punto de vista escolar y social.

Realizar un proceso de sensibilización permanente respecto del concepto de integración desde una mirada teórica y ética. Esto resulta fundamental para realizar un cambio paradigmático que vaya en beneficio directo del aprendizaje de los estudiantes con y sin NEE.

Hacer los cambios que sean necesarios para incluir en formación inicial docente el ámbito de la integración, el trabajo cooperativo, estrategias de enseñanza pertinentes con las NEE, adecuaciones curriculares y evaluación coherente con lo anterior. Aspectos que debieran ser considerados como parte del desarrollo profesional docente. Esto favorecerá una mirada distinta del abordaje pedagógico de las NEE.

Se hace indispensable un trabajo más personalizado en el aula regular, lo que implica un número de alumnos/as acorde con las demandas actuales de calidad. Sería un logro contar a lo menos con un profesor especialista por escuela, que pueda participar activamente en la comunidad educativa, trabajar colaborativamente de manera sistemática, apoyando a todos los alumnos en el proceso de aprendizaje de manera personalizada.

8. Asesorías de los Equipos Multiprofesionales del Ministerio de Educación.

La composición de los Equipos Multiprofesionales es diferente en cada una de las regiones. Habitualmente existen psicólogos/as y fonoaudiólogos/as que están mayoritariamente en los Departamentos Provinciales de Educación. No hay coincidencia entre los profesionales ministeriales --Coordinadores Regionales, Jefes Técnicos y Supervisores de Educación Especial-- respecto de la función específica que debieran desempeñar. Algunos señalan que es asesorar; otros que deben supervisar y controlar algunos aspectos del funcionamiento de los PIE.

La organización de estos equipos es, también, disímil: algunas veces se componen reuniendo a las distintas disciplinas; otras, de acuerdo con las necesidades de los distintos niveles del sistema escolar. La función de asesoría está destinada a los establecimientos “focalizados”.

Una función central es la relacionada con la evaluación de los estudiantes que formarán parte de los PIE. También, otorgar apoyo técnico en la atención de alumnos con NEE, en aquellos establecimientos que no cuenten con profesionales de apoyo. Participan, además, en jornadas cuya temática está relacionada con la integración escolar, el funcionamiento de los PIE y aspectos normativos.

a. Factores facilitadores

Los Equipos Multiprofesionales del Ministerio de Educación constituyen un apoyo importante para dar respuesta a las necesidades de evaluación de los/as estudiantes que se integran a los PIE. Además, otorgan información a las autoridades ministeriales respecto de la realidad de los diferentes establecimientos, sus necesidades y funcionamiento de los Proyectos de Integración Escolar.

b. Barreras

Cuando los recursos humanos son insuficientes en los Departamentos Provinciales como para desempeñar las tareas administrativas, obliga a los Equipos Multiprofesionales a asumir otras funciones; incluso en ocasiones deben colaborar en otros Departamentos Provinciales que no cuenta con un equipo de profesionales para esta función.

Por otra parte, algunos profesionales de los Equipos Multiprofesionales actuales, provenientes de los antiguos Centros de Diagnóstico, han mantenido una función centrada en la evaluación desde una perspectiva clínica y se les ha hecho difícil adaptarse a las nuevas tareas de asesorías y/o de supervisión. En algunas regiones falta aún mayor formación en los temas integración y en el dominio de la normativa vigente.

Algunos/as profesores/as de apoyo manifiestan que las evaluaciones que llevan a cabo los profesionales de los Equipos Multiprofesionales son insuficientes para cubrir las necesidades de toda la población que lo requiere; también expresan que no desarrollan un trabajo de apoyo técnico a los estudiantes y docentes regulares, centrándose, en ocasiones, en aspectos administrativos.

c. Sugerencias

Generar las condiciones para que los equipos sean conformados por profesionales de distintas disciplinas. Se considera pertinente reorientar la conceptualización respecto del tema de la diversidad y, por lo tanto, el Equipo Multidisciplinario debiera desempeñar una función en concordancia con las políticas actuales de Educación Especial. Se hace necesario implementar jornadas de perfeccionamiento en torno a: inclusión, integración educacional y normativa vigente.

9. Otros proyectos orientados a las necesidades educativas especiales.

Con independencia del aporte de la subvención del Ministerio de Educación, existen otros recursos otorgados por terceros, provenientes de los padres y apoderados, benefactores y profesionales, como los médicos, para apoyar los procesos integración. También los otorgados por redes de apoyo conformadas por organizaciones estatales como FONADIS, Municipios, JUNAEB, Consultorios, entre otros.

La TELETON, institución que recibe subvención del estado, es reconocida como un gran aporte y de alta valoración por parte de las familias, satisfaciendo las necesidades de los/as niños/as que requieren de rehabilitación. Igualmente, las Aulas Hospitalarias, brindan apoyo en situaciones emergentes, aún cuando por lo general no existe una relación formal con los establecimientos.

Otros proyectos que aportan a los PIE son aquellos programas generales de los establecimientos regulares, que se vinculan directamente con el aprendizajes de los/as estudiantes, los cuales también impactan positivamente en los/as alumnos/as con NEE. Los programas más significativos son: LEM, PME, HABILIDADES PARA LA VIDA, TAP, ENLACES.

CONCLUSIONES

1. Frente al proceso de integración, es posible percibir un paulatino tránsito hacia una concepción de un modelo social; sin embargo, en la mayoría de los involucrados, priman conceptualizaciones y prácticas pedagógicas coherentes con un modelo más médico, lo que se evidencia en las modalidades de evaluación para el ingreso y permanencia de los/as estudiantes en los PIE, las estrategias de apoyo, el trabajo individual efectuado principalmente en espacios diferentes al aula regular y en la poca integración de actividades propias del currículo común. La primacía de este modelo se observa, también, en profesores de aulas regulares, en el hecho que otorgan una mayor responsabilidad en el proceso de enseñanza de los/as alumnos/as con NEE a los profesores de apoyo. Es por ello que se hace urgente reorientar la formación inicial docente y el desarrollo profesional docente de los profesores y profesionales involucrados en procesos de integración, considerando los nuevos enfoque teóricos respecto de la discapacidad, como también estrategias renovadas que consideren el marco curricular de la educación regular para asegurar el progreso educativo de los/las estudiantes.
2. Existe una valoración positiva de la propuesta de integración escolar, a pesar de reconocer algunas debilidades en su implementación y funcionamiento. La integración en sí misma es un proceso que otorga beneficios principalmente a los estudiantes integrados y en algunos casos también se valora su aporte a los demás compañeros, en cuanto al desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad y valores. Con todo, los estudiantes integrados no poseen una percepción de ellos como personas que presentan NEE; se sienten contentos con los logros alcanzados en la escuela. Sus padres también valoran favorablemente el proceso de integración y los beneficios de esta modalidad por sobre la educación de la Escuela Especial. Sin embargo, solicitan un mayor apoyo personalizado de los profesores de integración, a los cuales se les reconoce su dedicación y aporte en la educación de sus hijos.
3. Se observa poca participación de la comunidad educativa en el proceso de elaboración de los PIE, lo que repercute en la apropiación que poseen los distintos actores en esta iniciativa. Muchos desconocen aspectos técnicos de su funcionamiento; tampoco existe una real participación de todos/as los/as involucrados/as en las otras fases, afectando su desarrollo, el grado de compromiso, pertenencia y claridad en el rol a desempeñar por cada uno de ellos. Igualmente, en algunas regiones, en los equipos de apoyo comunal se carece de profesionales que respondan a las NEE de los estudiantes; la gran mayoría no dispone de los tiempos para efectuar un apoyo a los/las estudiantes y profesores/as, centrando su labor en el diagnóstico. Junto con ello, se evidencia una falta de claridad en la aplicación de las normativas vigentes, particularmente en temas relativos a: opciones de integración, recursos y financiamiento, contratación de profesionales y funcionamiento de Escuelas Especiales que operan como centros de recursos.

4. En cuanto a los recursos materiales, no todos los establecimientos educacionales cuentan con una adecuada implementación. Una de las problemáticas planteadas dice relación con la insuficiencia de recursos para los gastos que la integración implica. Algunos reclaman la tardanza en la entrega de los fondos a los establecimientos y otros manifiestan una gestión técnico-administrativa deficiente. Sin embargo, en la medida que los profesores, directivos, profesionales, padres y apoderados que han llevado adelante la integración escolar, han superado algunas debilidades en su implementación y han aumentado su grado de compromiso con ella, los resultados relacionados con el progreso educativo y participación de los/las alumnas/os con NEE se han incrementado.
5. Finalmente, cabe señalar que la Política Nacional de Educación Especial constituye un claro avance en la integración escolar, lo que es reconocido y valorado por los diversos actores involucrados en esta investigación. Sin embargo, es necesario reformular algunos aspectos de la normativa vigente de tal manera que oriente con mayor claridad dicho proceso.

----- o O o -----