



UNIVERSIDAD UCINF
LABOR CONSTANTIAE TRIUMPHARE

**FACULTAD DE EDUCACION
PEDAGOGIA EN EDUCACION PARVULARIA**

**Estudio descriptivo entorno a:
La percepción que tienen las Educadoras de Párvulos de la
Región Metropolitana, sobre la inclusión de niños y niñas en la
Educación Inicial**

**Seminario para optar al título de Educadora de Párvulos al grado
de Licenciado en Educación**

**Cisternas Meléndez Alejandra
Reyes Fernández Camila
Salazar Serrano Bárbara**

PROFESOR GUÍA

Juan M. Valenzuela Rodríguez

Santiago, Chile

2015

Agradecimientos

Agradecemos a todas las Educadoras de Párvulos que tuvieron la gentileza de contestar la encuesta, por hacer posible esta Investigación y darnos un aliento junto con su gran ayuda.

A los expertos en torno a la Educación Diferencial, Elisa Valdés C., Clara Mederos R. y Héctor Aguirre A., por su ayuda y disposición en la validación de nuestra Encuesta, por atender nuestras inquietudes y direccionarnos hacia una mejor investigación

Y agradecemos muy en particular, a nuestro profesor guía, Juan M. Valenzuela, por su paciencia, constancia, preocupación y disciplina en el desarrollo de esta Investigación, entregándonos las pautas para realizar un buen trabajo.

Dedicatorias

A mis padres por ser el pilar fundamental en todo lo que soy, en toda mi educación, tanto académica, como de la vida, por su incondicional apoyo mantenido a través del tiempo.

Alejandra Cisternas M.

A mi familia, por su apoyo incondicional en todo momento, por permitir mi desarrollo profesional y entregarme las herramientas valóricas que me han formado como persona y como mujer.

Bárbara Salazar S.

A mi familia, por su apoyo, comprensión, amor y ayuda en los momentos más difíciles y por ayudarme con los recursos necesarios para estudiar. A Raúl por ser un hombre incondicional. A mi Padre Celestial quien supo guiarme y darme las fuerzas para seguir adelante y no desmayar.

Camila Reyes F.

Resumen:

La presente investigación, se enmarca en el paradigma de base cuantitativa, de carácter no experimental y descriptivo. Se centra en analizar cuáles son las percepciones de las Educadoras de Párvulos de la Región Metropolitana, sobre la inclusión de niños y niñas en la Educación Inicial. La interrogante que guía la investigación es, ¿Cuál es la percepción que tienen las Educadoras de Párvulos de la Región Metropolitana, sobre la inclusión de niños y niñas en la Educación Inicial? Tal pregunta dirige hacia:

Objetivo General:

- ✓ Analizar cuál es la percepción de las educadoras de la Región Metropolitana, sobre la inclusión de niños y niñas en la Educación Inicial.

Objetivos Específicos:

- ✓ Identificar los conocimientos de Integración e Inclusión que tienen las educadoras.
- ✓ Identificar las actitudes de las educadoras frente a la inclusión.
- ✓ Develar los tipos de creencias de las educadoras ante la inclusión.
- ✓ Describir las acciones que realizan las educadoras ante una situación de inclusión.

Para el desarrollo de este estudio se recogieron datos a través de encuestas a 151 Educadoras de párvulos, las cuales contestaron vía online. Los criterios de validez utilizados en la investigación fueron objetividad y confiabilidad.

Al realizar esta investigación, podemos concluir que se observa una discrepancia entre lo que sucede en la realidad dentro de las aulas y lo que contestaron las Educadoras de Párvulos en las encuestas realizadas, aún vemos que existen muchas dificultades de inclusión dentro de las aulas por parte de las mismas Educadoras. Podemos concluir también, que las Educadoras de párvulos en cuanto a las respuestas recogidas, manifiestan tener conocimiento en cuanto a los temas de Inclusión e Integración, manifiestan también tener una buena actitud frente al tema de Inclusión, dicen saber trabajar con los niños/as, pero al momento

de llegar un niño/a integrado al aula las Educadoras dicen que no pueden trabajar con ellos.

Palabras Claves:

- Barreras para el Aprendizaje y la Participación
- Educación Especial
- Educación Inclusiva
- Escuela Inclusiva
- Integración Educativa
- Adaptación Curricular
- Inclusión Educativa
- Alumno con Necesidades Educativas Especiales.

Introducción:

La presente investigación se encuentra enfocada principalmente en recopilar información sobre las Educadoras de Párvulos en cuatro ámbitos de: Conocimientos, Actitudes, Creencias y Acciones, en cuanto a su percepción frente al tema de Inclusión Educativa, junto con esto se desarrollan varios temas desde los inicios de la inclusión educativa y como ésta se ha expandido en diferentes países.

Por otra parte, ven cómo las Educadoras de Párvulos, en gran parte son las que ponen barreras dentro de las aulas, barreras para que pueda existir una verdadera Inclusión Educativa. La presente investigación se inicia con el planteamiento del problema, en el cual se encuentran los antecedentes fundamentales que llevan a la pregunta de investigación, dando paso a los objetivos generales y específicos, siguiendo con la fundamentación de la investigación, la metodología con la cual se realizará la investigación, la cual es de tipo cuantitativo, esto nos lleva al marco referencial que presenta los siguientes temas a nivel general:

- ✓ Antecedentes históricos.
- ✓ Inclusión v/s Integración.
- ✓ Inclusión una cuestión de derechos humanos.
- ✓ Naturaleza y Características de Escuelas Inclusivas.
- ✓ Formación de las educadoras de párvulos.

Junto a estos temas, se derivan sub-temas los cuales desarrollan a mayor profundidad cada uno de estos puntos. Siguiendo con el diseño metodológico, el cual presenta un estudio de enfoque cuantitativo no experimental, de un diseño transeccional o transversal, el cual recoge datos de un momento específico, junto con un estudio transeccional descriptivo. Posteriormente se evidencian los procedimientos e instrumentos que se utilizaron al momento de recoger información sobre los conocimientos, las actitudes, las creencias y las acciones de las Educadoras de Párvulos, siguiendo con la selección de la muestra, la cual conlleva el tamaño y las técnicas que decidieron en la selección de las Educadoras de Párvulo a realizar la investigación. Finalizando con los criterios de validez; objetividad y confiabilidad.

Invitamos a todos para que puedan leer esta tesina, que puedan conocer las percepciones que tienen algunas Educadoras de Párvulos sobre la Inclusión de niños y niñas en la Educación Inicial, junto a los conocimientos, las actitudes, las creencias y las acciones que presentan y que desarrollan dentro de las aulas.

Índice:

I. Planteamiento del problema	11
1.1 Antecedentes del problema.	11
1.2 Pregunta:.....	14
II. Objetivos	15
2.1 Objetivo General:.....	15
2.2 Objetivos Específicos:	15
III. Fundamentación	16
3.1 Temática:.....	16
3.2 Metodología:.....	16
3.3 Práctica:.....	17
IV. Marco Referencial	18

4.1 Antecedentes Históricos de la Educación Especial:	18
4.1.1 Ley General de Educación (LGE)	21
4.1.2 Ley N° 20.422	26
4.1.3 Decreto N° 83/2015	29
4.1.4 Ley de inclusión.	36
4.1.5 Realidad en Chile	38
4.2 Inclusión v/s Integración	39
4.2.1 Definición de Integración Educativa.....	39
4.2.2 Definición de Inclusión Educativa	40
4.2.3 De Integración a Inclusión	43
4.3 Inclusión una cuestión de Derechos Humanos.	45
4.3.1 Declaraciones e iniciativas mundiales sobre la inclusión.....	46
4.3.2 La Inclusión educativa en países desarrollados.	50
4.4 Naturaleza y Características de escuelas Inclusivas	53
4.4.1 Condiciones que favorecen la Inclusión.....	54
4.4.2 Obstáculos para el desarrollo de la inclusión.....	55

4.4.3	Estrategias y prácticas educativas en centros educativos con inclusión.....	56
4.5	Formación del Educador de Párvulos	57
4.5.1	Docente común como Maestro para todos	57
4.5.2	Barreras del Educador	58
4.5.3	Actitud del profesor	62
4.5.4	Inclusión dentro del currículo inicial (Bases Curriculares).....	66
V.	Diseño Metodológico	70
5.1	Enfoque Cuantitativo:	70
5.2	Tipos de estudio	71
5.2.1	No experimental:.....	71
5.2.2	Transeccional o transversal:.....	71
5.2.3	Transeccional descriptivo:	72
5.3	Procedimientos e instrumentos	72

5.3.1	Encuesta:.....	72
5.4	Selección de la muestra	73
5.4.1	Tamaño de la muestra:.....	73
5.4.2	Selección de la muestra:.....	73
5.5	Criterios de validez	77
5.5.1	Objetividad:.....	77
5.5.2	Confiabilidad:	77
VI.	Análisis de Aplicación de Encuesta sobre Inclusión Educativa	78
VII.	Conclusiones:.....	93
VIII.	Sugerencias:	95
	Referencias.....	98
	Anexos.....	101

I. Planteamiento del problema

En la actualidad, Chile está en un constante desarrollo y actualización de su Sistema Educativo, de las Leyes que direccionan este Sistema, y que tienen por objetivo la calidad y equidad de la enseñanza escolar, donde los términos de “integración Educativa” e “Inclusión Educativa”, son renombrados debido a la aceptación de las diferencias entre los niños y niñas tanto en la Educación Inicial como en la Educación Básica y Media, en factores como lo son: las razas, aquellos que son inmigrantes, niños/as con discapacidades, entre otros.

1.1 Antecedentes del problema.

El 10 de febrero de 2010 entró en vigencia la Ley N°20.422, que Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de las Personas con Discapacidad.

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 que disfrute de sus derechos y logrando la eliminación de cualquier forma de discriminación por su discapacidad.

La nueva Ley se basa en los principios de vida independiente, accesibilidad universal, diseño universal, participación y diálogo social. Además, establece nuevos organismo para abordar los desafíos que genera la plena inclusión social de las personas con discapacidad: Comité de Ministros, Servicio Nacional de la Discapacidad y Consejo Consultivo.

El Estado de Chile, debe garantizar 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.

Por su parte, los establecimientos de enseñanza Inicial, Básica y Media deben contemplar planes para alumnos con Necesidades educativas especiales (NEE), fomentar la participación del plantel de profesores y asistentes de educación y los demás integrantes de la comunidad educativa.

Además, los establecimientos de enseñanza deben incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y materiales de apoyo necesario para permitir y facilitar a las personas con discapacidad el acceso a los cursos y niveles existentes, brindándoles los recursos adicionales que requieran para asegurar su permanencia y su progreso.

El concepto de Integración Escolar es la consecuencia de la aplicación del Principio de Normalización, que surge a fines de los años 1960 en los países nórdicos de Europa, y que señala que deben propender a:

“La utilización de medios educativos que permitan a la persona adquirir o mantener comportamientos y características lo más cercanos a la normatividad general”. (Bank-Mikkelsen, 1968) (Citado por Aravena, P y otros 2006, p. 20)

En la integración insertamos al individuo en el contexto educativo, en el cual antes estaban fuera, generalmente niñas y niños con algún tipo de discapacidad, en el espacio ya construido por y para las personas ‘normales’, es decir, quién va a tener que sufrir el proceso de acomodación, es el niño.

Sin embargo, en el camino de la educación inclusiva, es la escuela la que tiene que transformarse para que todas las personas se sientan incluidas. El proceso integrador corre el peligro de homogeneizarnos y de normalizarnos; La inclusión beneficia a todos los elementos que estaban dentro, al relacionarse con todas las personas, al aprender juntos, rehacen su forma y toman identidad al vivir con el otro.

“La inclusión, está ligada a terminar cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas, ni reciben una educación adecuada a sus Necesidades y características personales, tales como los alumnos con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios o afro descendientes, niños portadores de VIH/SIDA o adolescentes embarazadas.” (Booth, T., Ainscow, M., 2000)

Sin embargo, los procesos de inclusión presentan una serie de barreras para su implementación.

Las barreras, son los obstáculos que dificultan el aprendizaje, la participación y la convivencia, las barreras hace referencia a como por ejemplo, la falta de recursos, de experiencia o la existencia de un programa, de métodos de enseñanza y de actitudes inadecuadas, pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de determinados alumnos(as).

El desarrollo de prácticas inclusivas requiere, que para que las barreras puedan ser eliminadas, con anterioridad deben ser conocidas y comprendidas por los docentes, sin este reconocimiento, las barreras permanecerán.

Miguel López Melero (2011) propone las siguientes barreras que están impidiendo la inclusión en las escuelas:

- Barreras Políticas.
- Barreras Culturales.
- Barreras Didácticas.

Debido a este tipo de barreras, niños y niñas se ven perjudicados por el tipo de conocimientos, actitudes, creencias y acciones, que tienen las educadoras, ya que imposibilitan las respuestas al aprendizaje de los niños y niñas, de acuerdo a la función desempeñada por las educadoras, en este aspecto, existe un avance inicial en la formación de educadoras de párvulos al abordar el enfoque inclusivo.

“El modelo inclusivo, hoy en día, es un referente para muchos contextos educativos, que ven la necesidad de implementar estos principios al interior de sus comunidades educativas. Dentro de este marco, existen muchos factores que están interviniendo en el éxito o fracaso de esta propuesta. Un elemento que emerge con relevancia, es la actitud del profesorado hacia la inclusión educativa, pues ésta puede facilitar la implementación o puede constituirse en una barrera para el aprendizaje y la participación del alumnado”. (Azcárraga, 2013)

Con los ajuste a las mallas de formación profesional en la educación de los últimos años, se está intentando mirar la educación desde una mirada más sistémica. *“El tratamiento de la didáctica general, entre otras disciplina que consideran la diversidad con las que nos encontramos cotidianamente en las aulas, ha estado un tanto alejada de considerar los obstáculos y barreras, tanto internas como externas, al cual se enfrentan niños y niñas de los centros educativos y, aún hoy, encontramos con una mirada más centrada en sus déficit que en una perspectiva de análisis multifactorial de los obstáculos con que se enfrentan y que tienen relación con factores culturales, sociales y educativos” (Paniagua, E., 2011)*

Debido a esto, ocurren constantes problemas en la educación, con respecto a la inclusión de niños con distintas discapacidades, no todos los docentes tienen un nivel de conocimiento, creencias, actitudes y acciones para enfrentarlo, ya que ellos mismos se provocan una barrera ante el alumno.

Teniendo en cuenta los elementos existentes en los docentes sobre la inclusión con niños especiales, se ha decidido plantear la siguiente pregunta de investigación:

1.2 Pregunta:

¿Cuál es la percepción que tienen las Educadoras de Párvulos de la Región Metropolitana, sobre la inclusión de niños y niñas en la Educación Inicial?

II. Objetivos

Esta investigación está enfocada a recopilar información en ámbitos de conocimientos, actitudes, creencias y acciones de las Educadoras de Párvulos en relación a la Inclusión Educativa, recogiendo información cercana a la realidad, que estas mismas Educadoras viven en la actualidad. Para lograr este propósito se dan a conocer el siguiente objetivo general de este estudio junto a sus objetivos específicos:

2.1 Objetivo General:

Analizar cuál es la percepción de las Educadoras de Párvulos de la Región Metropolitana, sobre la inclusión de niños y niñas en la Educación Inicial.

2.2 Objetivos Específicos:

- Identificar los conocimientos de Integración e Inclusión que tienen las Educadoras de Párvulos.
- Identificar las actitudes de las Educadoras de Párvulos frente a la inclusión.
- Develar los tipos de creencias de las Educadoras de Párvulos ante la inclusión.
- Describir las acciones que realizan las Educadoras de Párvulos ante una situación de inclusión.

III. Fundamentación

Para toda Investigación es importante responder a tres interrogantes dirigidas a la realización de esta misma, las cuales se refieren a ¿Por qué es importante el tema?, ¿Por qué es una Investigación Cualitativa o Cuantitativa? y, finalmente, ¿Para qué servirán los resultados de esta Investigación?

Estas interrogantes se responden en este capítulo, uniéndose a la Fundamentación Temática, Metodológica y Práctica.

3.1 Temática:

En la actualidad y realidad chilena, estamos rodeados de distintos tipos de personas, con diversos tipos de capacidades, razas, inmigrantes, que al fin y al cabo están formando parte de nuestra sociedad, a su vez, se puede dar cuenta de la discriminación cada vez en aumento que está presente y como un aspecto contingente, hoy en día, desde los Jardines Infantiles hasta las Instituciones de Niveles Superiores.

Es necesario que en la educación, junto con los agentes educativos, se vaya interiorizando el concepto de "Inclusión", para poner fin a los constantes agentes de discriminación y exclusión, que la sociedad se instruya a respetar a las personas que son diferentes, que tienen otras culturas, y que gracias a la educación esto pueda ir en disminución, cambiando la percepción de estas mismas. La mejor manera de analizar estos aspectos y ser parte de este proceso a la Inclusión, es mediante la Educación, partiendo desde su base, la Educación Inicial, es en este eslabón, en donde se puede analizar, observar y develar el trabajo de las Educadoras de Párvulos, cómo entregan los conocimientos a los niños y lo importante de reforzar los valores que llevarán a que ese niño o niña pueda lograr ver a otro niño/a y acogerlo, sin mirar sus diferencias.

3.2 Metodológica:

El tipo de enfoque utilizado es de tipo Cuantitativo, debido a que busca recopilar información de tipo cuantificable, busca una medición numérica y un análisis estadístico, con el fin de medir con exactitud la investigación que se quiere realizar.

Por medio de este enfoque, se pueden recoger datos e información que será relevante para esta investigación, acerca de la percepción que tienen las Educadoras de Párvulos, sobre la inclusión de niños y niñas en la Educación Inicial, dentro de la Región Metropolitana.

Los datos recogidos bajo este enfoque, son mostrados de forma numérica, esto implica que la investigación cuantitativa realiza preguntas específicas y de las respuestas de los participantes, se obtienen datos numéricos, que dan por resultado una situación existente y relevante, o bien, comparables entre sí. Por esta razón, se realizó una encuesta a 151 Educadoras de Párvulos, para poder conocer y analizar con una cantidad significativa de ellas, de mejor manera sus percepciones ante la Inclusión Educativa. Esto permite un mayor acercamiento a la verdadera realidad existente hoy en día en las aulas, de acuerdo a la labor de las Educadoras de Párvulos y los conocimientos, actitudes, creencias y acciones que tienen estas mismas.

3.3 Práctica:

Los resultados de esta investigación servirán para dar cuenta de una situación actual inserta en Jardines Infantiles, con respecto a las percepciones sobre Inclusión Educativa, de las Educadoras de Párvulos y, a su vez, como se reflejan estas percepciones, mediante sus conocimientos y creencias, en sus actitudes y acciones, desde esa directriz se puede inferir en lo que está y no está débil en su labor y como podría mejorarse. Cómo las educadoras enfrentan la Inclusión e Integración de niños y niñas con distintas discapacidades, inmigrantes, razas, religiones, para tener una claridad de las barreras a las que se ven expuestas y si acaso se consideran ellas, preparadas para lograr la Inclusión de niños y niñas, este análisis por ende, se dará a conocer por medio de este estudio.

IV. Marco Referencial

En este capítulo, se describirán de forma teórica las principales áreas en las cuales se desarrollará esta Investigación, donde en la primera área los Antecedentes Históricos, serán los cuales formarán un panorama evolutivo de todas las Leyes dirigidas a la Inclusión e Integración Educativa y la Realidad que presenta Chile, de acuerdo a ello, luego en la segunda área, ambos conceptos serán conceptualizados y diferenciados entre sí, para posteriormente en la tercer área, desarrollar a la Inclusión como una cuestión de Derechos Humanos, apartado en el cual se analizará la Inclusión en Países Desarrollados.

Sin dejar atrás la importancia de desarrollar los temas desde su aspecto general, es que esta investigación seguirá su curso a ámbitos cada vez más específicos, como lo será en su cuarta área abocada a la Naturaleza y características de las Escuelas Inclusivas, donde se darán a conocer las condiciones que favorecen la Inclusión, los Obstáculos para su desarrollo y Estrategias y Prácticas educativas realizadas en Centros Educativos con Inclusión, para finalmente, direccionarse a la quinta área de Formación de las Educadoras de Párvulos, donde se manifestarán las barreras a las que se encuentran expuestas, las Actitudes que debiese tener un educador y la Inclusión dentro de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

4.1 Antecedentes Históricos de la Educación Especial:

En el siglo XX, se comienza concibiendo la atención a personas con algún tipo de deficiencia en términos asistenciales y no como un proceso educativo, donde el modelo teórico y terapéutico imperante era el médico. Es en este siglo, en donde comienzan de manera tentativa, las primeras instituciones dirigidas a la atención y enseñanza de tales personas deficientes (sensorialmente, con retraso mental, entre otras), que irán progresivamente desarrollando una actitud favorable hacia las posibilidades de estas mismas.

Cabe destacar, que es en este siglo donde surge la pedagogía terapéutica, vertiente de la pedagogía encargada de la atención educativa de las personas deficientes. Todo esto provocado por numerosas transformaciones sociales que se generaron por la Revolución Industrial. Se establece la obligatoriedad de la

enseñanza, todas las personas tienen que ir a la escuela, tengan o no deficiencia. Cada uno de estos fenómenos propiciaron el surgimiento y desarrollo de un sistema de Educación Especial paralelo al sistema de educación general.

El avance en el conocimiento de las diversas deficiencias rompe las concepciones acerca de la incurabilidad y modifica las actitudes de temor ante ellas. Empieza a verse como personas con posibilidades y capacidad de aprender, así como también, se empieza a defender la necesidad educativa de estas personas, pero aún no de forma ordinaria, sino que en centros específicos para personas con problemas creando un sistema educativo paralelo.

En este marco, Garanto, 1984, (citado por Godoy, M., Meza, M. y Salazar, A., 2004) define la Educación Especial, “*como la atención educativa (en el más amplio sentido de la palabra específica) que se presta a todos aquellos sujetos que debido a circunstancias genéticas, familiares, orgánicas, psicológicas y sociales, son considerados sujetos excepcionales bien en una esfera concreta de su persona (intelectual, físico, sensorial, psicológico o social) o en varias de ellas conjuntamente*”. (p. 3)

Es debido a lo anterior, que podemos encontrar muchos países en los cuales hay un Sistema Educativo para todos los niños que no presentan ningún problema a la hora de aprender, y el Sistema Educativo Específico, en el que la escolarización es para niños con problemas y donde cuentan con medios y profesionales adaptados a sus necesidades.

Durante los años 60, con la aparición del principio de Normalización y por otro lado con la emergencia y consolidación del concepto de Necesidades Educativas Especiales, en el informe de Warnock ¹ de 1978, se inicia una nueva forma de entender la Educación Especial, en el cual se explicita 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 encuentren en sus procesos de desarrollo.

¹ **Informe de Warnock** dice que la educación consiste en la satisfacción de las necesidades especiales de un niño con objeto de acercarse en lo posible, al logro de los fines generales de la educación, que son los mismos para todos, es decir, aumentar el conocimiento del mundo en que vive y proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz. Ortiz María del Carmen. “las personas con necesidades educativas especiales”. Evolución histórica del concepto.

De forma progresiva es que el objetivo de esta modalidad educativa comienza a dar un giro, en el sentido que no solo se trata de optimizar los avances en el desarrollo de la persona en función de su discapacidad, sino también proporcionar un conjunto de apoyos y recursos que han de implementarse en el sistema educativo regular para dar respuesta educativa adecuada y que favorezca el desarrollo global.

“Este cambio de perspectiva incide en una concepción más amplia de la Educación Especial que se asocia con la acción educativa a las personas de todas las edades y en ámbitos educativos formales y no formales” (Godoy, M. y otros, 2004, p. 3)

Es así, como poco a poco, las visiones que consideran la Educación Especial y la Educación General como realidades separadas, comenzaran a confluir entendiendo que la Educación Especial debe ponerse al servicio del alumnado para satisfacer sus necesidades educativas especiales, destacando su papel en el estudio y análisis de los procesos de enseñanza aprendizaje de la población.

En la década de los años 70, en Chile, se produce el mayor desarrollo de la educación especial. En el comienzo del gobierno militar (1974) el Dr. Luis Bravo Baldivieso, Coordinador del Programa de Educación Especial de la Pontificia Universidad Católica de Chile, entrego un documento al Ministerio de Educación denominado “El fracaso escolar Básico y sus Consecuencias en la Educación Salud y Economía”. Como respuesta a esa iniciativa, las autoridades del momento encargaron al Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), realizar un Seminario sobre Educación Especial, en el cual se coordinaron y reunieron todas las entidades preocupadas por esta temática (Godoy, M. y otros, 2004). A partir de esta instancia se generaron conclusiones y orientaciones para mejorar cualitativa y cuantitativamente esta rama de la educación.

Es en la década de los 80, es donde se dictan por primera vez la mayoría de los decretos que aprueban planes y programas de estudio para la Educaciones Especial o Diferencial. Comienza a visualizarse un cambio de enfoque, principalmente en la atención de los niños con discapacidades visuales y motrices,

este cambio, inspirado en el principio de Normalización², promueve la vinculación de la Educación Especial con los diferentes niveles o modalidades que contempla el sistema educacional.

Posteriormente, en 1989, se conformaron equipos de trabajo para elaborar los nuevos planes y programas de estudio para las distintas discapacidades, los que serían aprobados a principios del año 1990, y que tendrían un enfoque centrado en el déficit, descontextualizado del curriculum común.

Actualmente, la Educación Especial aún sigue en vías de inserción al Sistema Educativo, y de modificaciones que se reflejan en las Leyes y Decretos vigentes para su desarrollo y otros, en vías de ser vigentes.

4.1.1 Ley General de Educación (LGE)

La LGE nace como una respuesta a las masivas protestas escolares ocurridas a lo largo de todo el país en abril de 2006, que llamaban a reformar la educación pública del país. Para esto, se formó un Consejo Asesor Presidencial de la Educación, el cual propuso (entre varias medidas) una Ley que reemplazara a la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza LOCE.

Luego de recoger la opinión de diversos actores relacionados al proceso educativo, el gobierno, junto a las dos grandes coaliciones representadas en el Congreso Nacional, la Alianza por Chile y la Concertación, llega a un acuerdo en la materia y envía al parlamento el proyecto en abril de 2007 para su discusión. Dos años más tarde, es aprobado por ambas cámaras del Congreso Nacional, siendo promulgado como ley de la República el 17 de agosto de 2009 y publicada el 12 de septiembre del mismo año.

La LGE pretende corregir la legislación vigente para terminar con la discriminación y garantizar la calidad de la enseñanza. Ésta, además, establece un nuevo marco regulatorio para la educación pública y privada con mayores

² **Normalización:** se define como la utilización de medios culturalmente normativos (familiares, técnicas valoradas, instrumentos y métodos) para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud, etc.) sean al menos tan buenas como las de un ciudadano medio.

estándares de calidad, consagrando derechos y deberes para los distintos actores del sistema educativo.

Hace compatible la libertad de enseñanza con el derecho de todos y todas a una educación de calidad.

Entre los cambios que se destacan en esta Ley expuestos en EDUCARCHILE, (2007) están:

No discriminación: *Si bien la Mandataria Michelle Bachelet, Presidenta de Chile en aquel entonces, había manifestado que hasta sexto básico se aplicarían los criterios y condiciones de no discriminación y no selección en los establecimientos educacionales, ahora se planteó que fuera hasta octavo básico. Así se aseguraría la igualdad de oportunidades para todos y todas. A su vez, el Estado velará por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa.*

Consejo: *Creación del Consejo Nacional de Educación que reemplazará al antiguo Consejo Superior de Educación, creado durante el régimen militar. El nuevo consejo representativo (de todos los actores del sistema escolar, con una clara vocación por escuchar la voz de la sociedad) estará a cargo de definir el currículo, los estándares de calidad y la evaluación de los distintos sectores educativos. En su conformación se privilegiará la excelencia estableciendo altas exigencias de experiencia y de profesionalismo a sus miembros. Considera la elección de premios nacionales en distintas disciplinas aplicadas en los campos de la educación, representantes del sistema, docentes destacados o administradores. Es parte de una composición nueva, una mezcla de miembros o académicos de la educación superior con miembros del sistema escolar.*

Sostenedores: *Sólo podrán ostentar el cargo de sostenedor aquellas corporaciones municipales o fundaciones sin fines de lucro. Se fijará un plazo de cuatro años para que las entidades que actualmente tienen reconocimiento oficial puedan adecuarse a las nuevas exigencias.*

***Nuevas exigencias:** Giro único educacional, los sostenedores deberán demostrar que están entregando una educación de calidad, junto con rendir una cuenta detallada (en el caso de los establecimientos subvencionados) del uso de los fondos públicos.*

Entre otras cosas la LGE:

- **Regula el sistema escolar.** Entregando reglas claras para asegurar un servicio educativo de calidad para todos los niños, independiente de su condición social, económica, cultural o territorial. Establece claramente las condiciones y requisitos para la entrega del servicio educativo.
- **Establece derechos y deberes para todos los actores del sistema educativo** y genera condiciones para una participación activa de todos ellos en el proceso educativo.
- **Equilibra el derecho a la libertad de enseñanza y a recibir educación de calidad.** Los padres pueden escoger y acceder sin discriminación al establecimiento de enseñanza para sus hijos y existe la libertad para abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales.
- **Se generarán los mecanismos para contar con sistemas de evaluación de calidad de la educación de acuerdo a estándares que se definan nacionalmente.** Además se deberán generar los apoyos técnicos y pedagógicos necesarios para mantener procesos de mejora continua en los establecimientos educacionales.
- **Promueve la transparencia del sistema educativo,** exigiendo la publicación y libre acceso a la información respecto a proyectos educativos, resultados académicos, evaluaciones docentes y recursos financieros.

En definitiva, esta Ley se volvió un motivo de esperanza para mejorar la equidad y calidad del Sistema Educativo, el marco que crea es muy superior al existente en aquel momento, con la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) y, a su vez, y dirigiendo esta información a la Investigación presente, la Educación Especial se reconoce por primera vez, como una modalidad del Sistema Educativo, reflejándose en principios del artículo n°3, que podrían considerarse inclusivos, como por ejemplo, los principios de universalidad y educación permanente, integración, interculturalidad y equidad del sistema educativo.

El artículo n°3 se describe como:

“El sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza.”
(Ley Chile, 2009)

Se inspira, además, en los siguientes principios:

a) **Universalidad y educación permanente.** La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida.

b) **Calidad de la educación.** La educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley.

c) **Equidad del sistema educativo.** El sistema propenderá a asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, con especial atención en aquellas personas o grupos que requieran apoyo especial.

d) **Autonomía.** El sistema se basa en el respeto y fomento de la autonomía de los establecimientos educativos. Consiste en la definición y desarrollo de sus proyectos educativos, en el marco de las leyes que los rijan.

e) **Diversidad.** El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que son atendidas por él.

f) **Responsabilidad.** Todos los actores del proceso educativo deben cumplir sus deberes y rendir cuenta pública cuando corresponda.

g) **Participación.** Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar en el proceso educativo en conformidad a la normativa vigente.

h) **Flexibilidad.** El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades y proyectos educativos institucionales.

i) **Transparencia.** La información desagregada del conjunto del sistema educativo, incluyendo los ingresos y gastos y los resultados académicos debe estar a disposición de los ciudadanos, a nivel de establecimiento, comuna, provincia, región y país.

j) **Integración.** El sistema propiciará la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.

k) **Sustentabilidad.** El sistema fomentará el respeto al medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales, como expresión concreta de la solidaridad con las futuras generaciones.

l) **Interculturalidad.** El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia.

Posteriormente, en el Artículo n° 23, es donde se reconoce claramente lo mencionado anteriormente, acerca de la Educación Especial como una modalidad del Sistema Educativo, lo que hace de esta Ley, uno de sus puntos más importantes dirigidos a esta Investigación:

“La Educación Especial o Diferencial es la modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad, como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje.

Se entenderá que un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación.

La modalidad de educación especial y los proyectos de integración escolar contarán con orientaciones para construir adecuaciones curriculares para las escuelas especiales y aquellas que deseen desarrollar proyectos de integración.

Se efectuarán adecuaciones curriculares para necesidades educacionales específicas, tales como las que se creen en el marco de la interculturalidad, de las escuelas cárceles y de las aulas hospitalarias, entre otras.

La Educación Intercultural Bilingüe se expresa en el sector curricular dirigido a los niños y niñas, jóvenes y adultos que reconocen la diversidad cultural y de origen y en la cual se enseñan y transmiten la lengua, cosmovisión e historia de su pueblo de origen, estableciendo un diálogo armónico en la sociedad.” (Ley Chile, 2009)

4.1.2 Ley N° 20.422

El 10 de febrero de 2010 entró en vigencia la Ley 20.422 que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Su objetivo 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 la eliminación de cualquier forma de discriminación infundada en su discapacidad.

Esta Ley contiene tres principios, los cuales son:

- Contempla el principio de vida independiente
- Accesibilidad y diseño universal
- Intersectorialidad, participación y diálogo social Derecho a la igualdad de oportunidades

Se entiende por igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, la ausencia de discriminación por razón de discapacidad, así como la adopción de medidas de acción positiva orientadas a evitar o compensar las desventajas de una persona con discapacidad para participar plenamente en la vida política, educacional, laboral, económica, cultural y social.

La Ley establece que *“la prevención y la rehabilitación constituyen una obligación del Estado y derecho y un deber de las personas con discapacidad, de su familia y la sociedad en conjunto”* (Caamaño, R. 2013)

Establece como derecho, que el proceso de rehabilitación integre la participación de la familia de la persona con discapacidad, o de quienes los tengan a su cuidado. Por su parte, consagra el deber del Estado de fomentar, preferentemente, la rehabilitación con base comunitaria y la creación de centros públicos o privados de prevención y rehabilitación.

Algunos conceptos definidos por la Ley en su Artículo n° 6 son:

“a) **Discriminación:** Toda distinción, exclusión, segregación o restricción arbitraria fundada en la discapacidad, y cuyo fin o efecto sea la privación, perturbación o amenaza en el goce o ejercicio de los derechos establecidos en el ordenamiento jurídico.

b) **Ayudas técnicas:** Los elementos o implementos requeridos por una persona con discapacidad para prevenir la progresión de la misma, mejorar o recuperar su funcionalidad, o desarrollar una vida independiente.

c) **Servicio de apoyo:** Toda prestación de acciones de asistencia, intermediación o cuidado, requerida por una persona con discapacidad para realizar las actividades de la vida diaria o participar en el entorno social, económico, laboral, educacional, cultural o político, superar barreras de movilidad o comunicación, todo ello, en condiciones de mayor autonomía funcional.

d) **Cuidador:** Toda persona que proporciona asistencia permanente, gratuita o remunerada, para la realización de actividades de la vida diaria, en el entorno del hogar, a personas con discapacidad, estén o no unidas por vínculos de parentesco.

e) **Dependencia:** El estado de carácter permanente en que se encuentran las personas que, por razones derivadas de una o más deficiencias de causa física, mental o sensorial, ligadas a la falta o pérdida de autonomía, requieren de la atención de otra u otras personas o ayudas importantes para realizar las actividades esenciales de la vida.

f) **Entorno:** El medio ambiente, social, natural y artificial, en el que las personas desarrollan su participación social, económica, política y cultural, a lo largo de todo su ciclo vital.” (Ley Chile, 2010)

Además, la Ley 20.422 contempla a la educación entorno a lo que esta misma Ley tiene por entendido, la Inclusión Escolar. En su Párrafo 2º, recogido de Ley Chile, (2010), se señalan en sus artículos los siguientes puntos:

- Que el estado garantice 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. Aquellos establecimientos *“contemplarán planes para alumnos con necesidades educativas especiales y fomentaran en ellos la participación de todo el plantel de profesores y demás integrantes de la comunidad educacional...”*(Artículo n°34)
- Que la Educación Especial *“es una modalidad del sistema escolar que provee servicios y recursos especializados... con el propósito de asegurar, de acuerdo a la normativa vigente, aprendizajes de calidad a niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas asociadas o no a una discapacidad, asegurando el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades, para todos los educandos”* (Artículo n°35)
- Que los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, en torno a infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para facilitar el acceso de las personas con discapacidad a los cursos o niveles existentes.
- El Ministerio de Educación deberá hacer las adecuaciones necesarias para que los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales puedan participar en las mediciones de la calidad de la educación.
- El Ministerio de Educación cautelara la participación de las personas con discapacidad en los programas relacionados con el aprendizaje, desarrollo cultural y perfeccionamiento.
- Los establecimientos educacionales, descrito en el Artículo n° 42, deberán, progresivamente, adoptar medidas para promover el respeto por las diferencias lingüísticas de las personas con discapacidad sensorial, sean sordas, ciegas o sordo-ciegas en la educación básica, media y superior, con el fin de que estos puedan tener acceso, permanencia y progreso en el sistema educativo.

4.1.3 Decreto N° 83/2015

Este decreto aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes de Educación Parvularia y Educación Básica, avocándose en los siguientes cinco puntos referidos a sus artículos:

1. Establece criterios y orientaciones de Adecuación Curricular.
2. Dirigido a establecimientos con y sin Programa de Integración Escolar (PIE) en modalidades: tradicional, especial, educación de adultos y educación hospitalaria.
3. Los establecimientos con modalidad especial y PIE, deben implementar criterios y orientaciones en niveles pre-básica y básica.
4. Deber de evaluar a los estudiantes de acuerdo a las adecuaciones curriculares y entregar una copia del certificado anual indicando calificaciones y situación final.
5. Los decretos 89/90, 637/94, 86/90 y 87/90 continuarán vigentes *“sólo en lo que se establezca para el ciclo o nivel de formación laboral, y hasta la total tramitación del acto administrativo que apruebe los criterios y orientaciones de adecuación curricular para la educación media.”*(Decreto n°83/2015, (2015)

Así como también contiene una Disposición Transitoria que dice, *“Artículo Primero: Los criterios y orientaciones de adecuación curricular para los estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica que trata el presente decreto, entrarán en vigencia gradualmente en el año escolar 2017 para el nivel de educación parvularia, 1º y 2º año básico; en el año escolar 2018 para 3º y 4º año básico y para el año escolar 2019, 5º año básico y siguientes. No obstante lo anterior, aquellos establecimientos educacionales que deseen aplicar los criterios y orientaciones, podrán hacerlo a partir de la publicación de este decreto”* (MINEDUC, 2015)

El desafío de definir estos Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular, surge a partir de lo establecido en el Artículo n° 34 de la Ley General de Educación (LGE), en el cual se mandata al Ministerio de Educación que, por una parte se defina criterios y orientaciones para diagnosticar a los alumnos que presenten Necesidades Educativas Especiales³, y por otra, que se defina criterios y orientaciones de adecuación curricular para que los establecimientos educacionales puedan planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para los estudiantes que lo requieran, estudiando ya sea en establecimientos especiales o de educación regular con o sin PIE.

A su vez, en las disposiciones y pautas que se definen y desarrollan en este decreto, se dirigen a establecimientos de educación común, con o sin PIE, y a las escuelas especiales. Por tanto, se debe tener como referente el currículum nacional desarrollado en los objetivos generales descritos en la LGE, en su artículo 28 para los niños y niñas de educación parvularia, y en su artículo 29 para los niños y niñas de educación general básica, incluida la modalidad de adultos, y los conocimientos, habilidades y actitudes estipulados en las Bases Curriculares correspondientes.

Es por lo anterior

El Decreto N° 83/2015 (2015), a su vez, entrega principios y definiciones que orientan los criterios y orientaciones de adecuación curricular, tales como:

Principios:

- a. **Igualdad de oportunidades.** *El Sistema debe propender a ofrecer a todos los alumnos y alumnas la posibilidad de desarrollarse como personas libres, con conciencia de su propia dignidad y como sujetos de derechos, y contribuir a que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar plenamente su potencial, independientemente de sus condiciones y circunstancias de vida. Ello supone tener presente la diversidad en los aspectos físicos, psíquicos, sociales y culturales propios de la naturaleza humana.*
- b. **Calidad educativa con equidad.** *El Sistema debe propender, en la máxima medida posible, a que todos los estudiantes alcancen los objetivos generales que estipule la Ley General de Educación, independiente de sus condiciones y circunstancias.*

³ LGE, Artículo 23: "Se entenderá que un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación". (Ley Chile, 2009)

- c. **Inclusión educativa y valoración de la diversidad.** *El Sistema debe promover y favorecer el acceso, presencia y participación de todos los alumnos y alumnas, especialmente de aquellos que por diversas razones se encuentran excluidos o en situaciones de riesgo de ser marginados, reconociendo, respetando y valorando las diferencias individuales que existen al interior de cualquier grupo escolar.*
- d. **Flexibilidad en la respuesta educativa.** *El Sistema debe proporcionar respuestas educativas flexibles, equivalentes en calidad, que favorezcan el acceso, la permanencia y el progreso de todos los estudiantes. Esta flexibilidad es especialmente valorada cuando se trata de aquellos que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad*

La Conceptualización de las NEE que establece el Decreto, es que “se entenderá por alumno o alumna que presenta Necesidades Educativas Especiales a aquél que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sea humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación.” (LGE Art. 23, (2009), citado por Mineduc, 2015)

A su vez, se dividen en dos caracteres las Necesidades Educativas Especiales, las cuales son:

- **Necesidades Educativas Especiales de carácter permanente:** aquellas barreras para aprender y participar, diagnosticadas por profesionales competentes, que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos adicionales o extraordinarios para asegurar su aprendizaje escolar. Tales barreras son asociadas a discapacidad visual, auditiva, disfasia, trastorno autista, discapacidad intelectual y discapacidad múltiple.
- **Necesidades Educativas Especiales de carácter transitorio:** aquellas dificultades de aprendizaje que experimentan los estudiantes en algún momento de su vida escolar, diagnosticada por profesionales competentes, que demanda al sistema educacional, por un lado, la provisión de apoyos y recursos adicionales o extraordinarios por un determinado periodo de su escolarización, para asegurar el aprendizaje y la participación de estos en el proceso educativo, y por otro lado, el desarrollo de capacidades en el profesorado para dar respuestas educativas de calidad a los diferentes estilos de aprendizaje, ritmos, capacidades e intereses que presentan los estudiantes. Tales dificultades, pueden presentarse asociadas a dificultades

de aprendizaje, Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL), Déficit Atencional y Coeficiente Intelectual Limítrofe.

Las Adecuaciones Curriculares constituyen una herramienta importante que permite a los estudiantes acceder a los objetivos generales que señala la Ley, en condiciones similares a las que acceden los estudiantes sin NEE.

Dentro de las Adecuaciones Curriculares se define que deben:

1. Responder a las NEE de los estudiantes permitiendo y facilitando el acceso a los cursos y niveles.
2. Asegurar aprendizajes de calidad e igualdad de oportunidades en niños y niñas con o sin NEE.
3. Organizarse en un Plan de Adecuaciones Curriculares Individuales (PACI)

A partir de lo anterior, es que se describen tipos de Adecuaciones Curriculares, entre las cuales se presentan:

A. De acceso: Son aquellas que intentan reducir o eliminan barreras a la participación, información, expresión y comunicación, facilitando así el progreso en los aprendizajes curriculares y equiparando condiciones con los otros estudiantes.

Criterios a considerar para las adecuaciones curriculares de acceso:

- *Presentación de la información.* Debe permitir a los estudiantes acceder a través de modos alternativos, que puedan incluir información auditiva, táctil, visual y la combinación entre estos.
- *Formas de respuesta.* Debe permitir a los estudiantes realizar actividades, tareas y evaluaciones a través de distintas formas y con utilización de diversos dispositivos o ayudas técnicas y tecnológicas diseñadas específicamente para disminuir las barreras que interfieren en la participación del estudiante en los aprendizajes.
- *Entorno.* La organización del entorno debe permitir a los estudiantes el acceso autónomo, mediante adecuaciones en los espacios, ubicación, y las condiciones en las que se desarrolla la tarea, actividad o evaluación.

- *Organización del tiempo y horario.* Debe permitir a los estudiantes acceso autónomo, a través de modificaciones en la forma que se estructura el horario o el tiempo para desarrollar las clases o evaluaciones.

Estas adecuaciones curriculares de acceso aplicadas, deben ser congruentes con las utilizadas en procesos de evaluación, de modo que, al momento de evaluar, sean conocidas por los estudiantes para que no constituyan una dificultad adicional.

B. En los objetivos de aprendizaje: Éstos pueden ser ajustados en función de los requerimientos específicos de cada estudiante en relación a los aprendizajes prescritos en las distintas asignaturas del curso de pertenencia. En consecuencia, deben adoptarse como resultado de un proceso de evaluación amplio y riguroso y de carácter interdisciplinario.

Criterio fundamental:

- *Graduación del nivel de dificultad.* Medida orientada a adecuar el grado de complejidad de un contenido, cuando éste dificulta el abordaje y/o adquisición de los aspectos esenciales de un determinado objetivo de aprendizaje, o cuando esté por sobre o por debajo de las posibilidades reales de adquisición de un estudiante.
- *Priorización de objetivos de aprendizaje y contenidos.* Consiste en seleccionar y dar prioridad a determinados objetivos de aprendizaje, que se consideran básicos imprescindibles para su desarrollo y la adquisición de aprendizajes posteriores, implica, por tanto, jerarquizar unos por sobre otros, sin dejar de lado ninguno.
- *Temporalización.* Consiste en la flexibilización de los tiempos establecidos en el curriculum para el logro de los aprendizajes. Puede implicar la destinación de un periodo más prolongado o graduado para la consecución y consolidación de ciertos aprendizajes sin que se altere la secuencia de éstos.

- *Enriquecimiento del currículum.* Corresponde a la incorporación de objetivos no previstos en las Bases Curriculares y que se consideran de primera importancia para el desempeño académico y social del estudiante, dadas sus características y necesidades. Supone complementar el currículum con determinados aprendizajes específicos.
- *Eliminación de aprendizajes.* Se debe considerar sólo cuando otras formas de adecuación curricular, como las descritas anteriormente, no resultan efectivas. Esta será siempre una decisión a tomar en última instancia y después de agotar otras alternativas para lograr que el estudiante acceda al aprendizaje.

En el proceso de toma de decisiones para identificar las adecuaciones curriculares más pertinentes se requiere el cumplimiento de tres aspectos fundamentales que plantea este Decreto:

1. Evaluación diagnóstica individual.

Esta evaluación tiene como punto de partida toda la información previa recabada por los docentes en el proceso de evaluación inicial. Constituye un proceso cooperativo, sustentado en un abordaje interdisciplinario, que considera la participación de profesores, de la familia y de profesionales especializados para identificar los apoyos y las adecuaciones curriculares que podrían requerir los estudiantes.

Considera dos ámbitos:

- En relación al estudiante: su propósito es recabar información que permita conocer tanto sus dificultades como fortaleza en el aprendizaje.
- En relación al contexto educativo y familiar: su objetivo es identificar aquellos factores relacionados con las condiciones de la enseñanza y de la vida en el hogar que influyen en el aprendizaje y desarrollo del estudiante.

2. Definición del tipo de adecuación curricular.

Constituye un proceso a través del cual los profesionales del establecimiento, en conjunto con la familia del estudiante, definen el o los tipos de adecuaciones curriculares más apropiadas para responder a sus necesidades educativas, detectadas en el proceso de evaluación diagnóstica integral.

3. Planificación y registro de las adecuaciones curriculares.

En este aspecto se deben considerar:

- *“Identificación del establecimiento.*
 - *Identificación del estudiante y sus necesidades educativas individuales y contextuales.*
 - *Tipo de adecuación curricular y criterios a considerar.*
 - *Asignatura(s) en que se aplicaran.*
 - *Herramientas o estrategias metodológicas a utilizar.*
 - *Tiempo de aplicación.*
 - *Responsable(s) de su aplicación y seguimiento.*
 - *Recursos humanos y materiales involucrados.*
 - *Estrategias de seguimiento y evaluación de las medidas y acciones de apoyo definidas en el Plan.*
 - *Evaluación de resultados de aprendizaje del estudiante.*
 - *Revisión y ajustes del Plan.”*
- (Decreto n°83/2015, (2015))

4. Evaluación, Calificación y Promoción de los estudiantes con NEE:

- La evaluación, calificación y promoción de los estudiantes con NEE se determinará en función de lo establecido en el Plan de Adecuaciones Curriculares Individuales (PACI).
- Este procedimiento debe estar señalado en el Reglamento de Evaluación del establecimiento.
- La licencia de estudios debe extenderse sin distinción, habiendo cursado la escolaridad con o sin adecuaciones curriculares.

Es importante recalcar, que a partir del Decreto n° 83, todos los estudiantes en edad de párvulo, van a trabajar con las Bases Curriculares.

4.1.4 Ley de inclusión.

La llamada Ley de inclusión escolar, quiere regular la admisión de los y las estudiantes, eliminar el financiamiento compartido y prohibir el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado, fue promulgada el día 29 de mayo del 2015, y se propone entrar en vigencia, en marzo del 2016.

Esta ley cuenta con tres objetivos para hacer de la Educación un Derecho Social.

- *“Establecer gratuidad en todos los colegios que reciben subvención estatal.*
 - *Pone fin a la discriminación en los procesos de admisión escolar*
 - *Pone fin al lucro en todos los colegios que reciben aportes públicos.”*
- (MINEDUC, 2015)

Se proponen tres nuevos principios del sistema educativo:

- **No discriminación arbitraria e Inclusión** : Lo que conlleva al estado de velar por la inclusión e integración de los establecimientos educacionales
- **Gratuidad Progresiva:** Que deberá implantar el estado en los establecimientos subvencionados o que reciben aportes permanentes del estado.
- **Dignidad del ser humano y el de educación integral.**

La ley de inclusión quiere reforzar los Proyectos Educativos que ya están en los establecimientos escolares.

Actualmente, cualquier estudiante puede obtener los beneficios, siempre que los padres y apoderados conozcan, adhieran y se comprometan con el proyecto educativo declarado por el establecimiento y a las normas de su reglamento interno.

La ley de inclusión Dentro de la comunidad educativa:

- La Ley establece y consagra los derechos para todos los miembros de la Comunidad Educativa.
- La ley regula las normas de protección de los estudiantes, la repitencia, la cancelación de matrícula y prohíbe la expulsión por cambio de estado civil de los padres, rendimiento académico, o no pago de obligaciones durante el año escolar.

- Se establecen reglas generales para los procesos de admisión de todos los establecimientos con reconocimiento oficial y acción de no discriminación arbitraria de la Ley N° 20.609.
- Se reconoce el derecho de los padres, madres y apoderados a asociarse libremente.
- Antes de la expulsión se deberán implementar todas las medidas de apoyo pedagógico o psicosocial que correspondan.
- No se puede expulsar o cancelar matrícula en un período del año que haga imposible que el estudiante pueda ser matriculado en otro establecimiento.
- El proceso debe estar definido en el reglamento interno y debe garantizar el derecho a la defensa por parte del estudiante, su familia o su apoderado.
- La decisión final deberá ser adoptada por el director del establecimiento educacional con consulta al Consejo de Profesores.
- El Consejo Escolar tendrá carácter informativo, consultivo y propositivo. En ningún caso el sostenedor podrá impedir o dificultar la constitución del Consejo, ni obstaculizar, de cualquier modo su funcionamiento regular. Además la Ley de Inclusión quiere mejorar los recursos en las aulas educativas:
 - A partir del 1 de marzo de 2016 se incrementará la Subvención Escolar Preferencial en un 20% para todos los establecimientos que ya cuenten con SEP⁴.
 - A partir de esa fecha se establece la categoría de alumnos preferentes, para los alumnos del tercer y cuarto quintil de establecimientos gratuitos que cuenten con SEP, por un monto equivalente a media SEP.
 - También se crea el Aporte de Gratuidad para alumnos de establecimientos gratuitos, sin fin de lucro y que estén incorporados al régimen SEP.

⁴ Subvención Escolar Preferencial

4.1.5 Realidad en Chile

Cuando hablamos de inclusión educativa, estamos diciendo que se consideren a todas las personas que son parte de la comunidad educativa, tanto a directivos, docentes, padres, madres, estudiantes, paradocentes, entre otros. Como comunidad social, ésta es diversa, es una y múltiple, la cual debe velar que todos y cada uno de sus miembros sean respetados y considerados en la toma de decisiones, ya que son afectados directa o indirectamente por aquellas medidas.

“Las escuelas se construyen desde la mirada y visiones de sus agentes participantes, y no desde la visión central o hegemónica de un par de personas, una oficina lejana o desde las políticas públicas que sólo vienen a remediar parcialmente los problemas existentes. Tenemos de una vez por todas, ser capaces de situar la inclusión como piedra angular de la sociedad y sistema educacional” (Ruz, 2013)

Las aulas de Chile, reflejan cada día esa exclusión, esa carencia de sentido de comunidad. Los niños y niñas, son cada día menos tomados en cuenta, asimismo los docentes, padres y madres. Para cambiar esta realidad chilena, hay que construir una nueva forma de entender al país. En ese sentido, si queremos cambiar el país, debemos partir por la Educación.

La Educación no cambia inyectando más recursos al sistema, ni construyendo más escuelas y liceos, ni dando más bonos y subvenciones, la clave del cambio y posterior modificación-transformación, está en el aula, en las relaciones entre los agentes educativos y en la construcción de una nueva educación, una educación inclusiva.

Para generar más inclusión educativa es necesario cambiar las relaciones entre los agentes educativos en las escuelas, “humanizar” la educación, y el camino a tomar es el de la inclusión.

En Chile, los niños y jóvenes con NEE son comúnmente rechazados cuando sus familiares solicitan matrícula para ellos en un jardín infantil, una escuela o un liceo, muchas veces su incorporación a la institución queda a la disposición de apoyos profesionales y materiales especializados de alto costo, que deben ser financiados de forma parcial o total por las familias. La expansión de la matrícula de estudiantes adscritos a los programas de integración ha incorporado principalmente a niños con NEE clasificadas como “transitorias”, antes que “permanentes” como

son denominadas las asociadas a una discapacidad motora, visual, auditiva o cognitiva.

Cuando los niños o jóvenes con discapacidad son recibidos en jardines, escuelas o liceos, generalmente se hace sin tener planes que respondan a sus NEE e involucren a todos los integrantes de la comunidad escolar; tampoco se incorporan innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura ni mucho menos de materiales de apoyo. Son las propias personas con NEE y sus familiares quienes han tenido que denunciar las situaciones que vulneran sus derechos, obteniendo éxitos a pesar de las dificultades existentes para incidir en las decisiones institucionales.

Sin embargo, no hay organizaciones que fiscalicen la existencia de planes de integración que garanticen el ejercicio del derecho a la educación de los niños y jóvenes con NEE.

Muchos niños, niñas y jóvenes con discapacidad logran incorporarse a un establecimiento educacional pero por falta de condiciones adecuadas para su inclusión después de un lapso de tiempo son expulsados, abandonan sus estudios o vuelven a la escuela especial a la que asistían previamente.

4.2 Inclusión v/s Integración

Los términos inclusión o educación inclusiva son de reciente uso en América Latina y en muchos contextos se utilizan como sinónimo de integración de alumnos con discapacidad. Es por esto, que se recalca la importancia de conocer ambos conceptos correctamente, saber a qué se dirigen y cuál es su objetivo en la Educación.

4.2.1 Definición de Integración Educativa

El proceso de Integración tiende a lograr la inserción de los alumnos con NEE al medio social al cual pertenecen. La integración educativa es un derecho de cada alumno con el que se busca la igualdad de oportunidades para ingresar a la escuela.

El objetivo de la integración es contribuir al proceso de formación integral de las personas discapacitadas en forma dinámica y participativa, aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades. La integración educativa no constituye un acto caritativo, sino un esfuerzo para generar las condiciones que permitan que los niños aprendan de acuerdo a sus potencialidades.

El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 (citado por C. Guarella y otros, 2000), define la Integración Educativa como *“el derecho que tienen todos los menores de acceder al curriculum básico, así como la satisfacción de que les sean cubiertas sus necesidades básicas de aprendizaje”*.

A su vez, García, 1990 (citado por C. Guarella y otros, 2000) señala las características que definen la integración escolar, que se refieren a, la asignación de alumnos con NEE a clases normales, más la educación especial que se requiera, en donde los profesores adecuaran el curriculum en función de las necesidades de estos niños. El autor agrega, que *“la integración escolar se puede realizar a todos los niveles educativos”*.

No siempre será posible que el alumno se integre en el aula regular de una escuela ordinaria, aunque esto sea lo ideal o hacia lo que se debe tender, habrá casos en que por diversas circunstancias, su modalidad de integración tenga que ser otra.

Este proceso de integración se inicia con una valoración e identificación de las NEE del alumno y lleva consigo proporcionar las ayudas personales, materiales, adaptaciones curriculares, entre otros, para posibilitar su mayor desarrollo, lo cual existe una cantidad significativa de Instituciones Educativas, que no cuentan con esas ayudas, para un mejor desarrollo y/o acceso de este alumno en el aula, ya que supone una participación efectiva en las tareas escolares que proporcione la educación diferenciada que se requiere.

4.2.2 Definición de Inclusión Educativa

El Índice de Inclusión (2000), define la inclusión de acuerdo a que *“se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.”*

La inclusión, está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como los alumnos con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios o afrodescendientes, niños portadores de VIH/SIDA o adolescentes embarazadas, entre otros.

Una Educación Inclusiva, es una educación para todos, si hace 20 años esto era inimaginable hoy por hoy el concepto se ha generalizado, ha adquirido una concepción distinta y más amplia. Decir hoy “todos los alumnos” implica englobar a cada uno de ellos, sin distinción de origen, características personales o rendimiento escolar. Cada alumno es afortunadamente distinto a su compañero y es ahora cuando se aprecia con más claridad esta variabilidad. Darnos cuenta de la diversidad es fuerte.

El modelo de educación inclusiva responde a un debate internacional iniciado en la Conferencia Mundial celebrada en 1990 en Jomtien, Tailandia, bajo el planteamiento de “Educación para todos” (EPT) y que tiene en la Declaración de Salamanca de 1994 (UNESCO, 1994, Citado por Muntaner, J., 2010), su punto de partida definitivo, al reconocerse que la escuela ordinaria debe y puede proporcionar una buena educación a todos los alumnos independientemente de sus diferentes aptitudes.

La educación inclusiva se plantea para trabajar en la consecución de dos objetivos fundamentales:

- La defensa de la equidad y la calidad educativa para todos los alumnos, sin excepciones.
- La lucha contra la exclusión y la segregación en la educación.

Mirar la educación a través de un prisma inclusivo, supone pasar de ver al niño como un problema, a considerar el problema en el sistema educativo. Reorganizar las escuelas ordinarias dentro de la comunidad mediante la mejora de la escuela y una mayor atención a la calidad, garantiza que todos los niños, sin excepción, puedan aprender eficazmente (UNESCO, 2009, citado por Muntaner, J., 2010).

Ainscow (2006, 6); Ainscow y Miles (2008, 19) y Giné (2009,14) (citado por Muntaner, J., 2010) muestran hasta seis maneras de conceptualizar la inclusión:

- *Inclusión relativa a la discapacidad y a las “necesidades educativas especiales”*. Hay un enfoque común de que la inclusión hace referencia principalmente a la educación de los alumnos con discapacidad en las escuelas ordinarias.

- *Inclusión como respuesta a los problemas de conducta*. Es muy frecuente entre el profesorado la idea de que avanzar hacia una escuela inclusiva les va a suponer a corto plazo tener que acoger en sus aulas un número importante de alumnos con graves problemas emocionales y de conducta.

- *Inclusión como respuesta a los grupos con mayor riesgo de exclusión*. Existe la creencia de que en la escuela inclusiva la que debe atender aquel alumnado más vulnerable a la exclusión escolar, es decir, aquellos alumnos que generalmente por causas sociales pueden ver peligrar el acceso a la educación formal.

- *Inclusión como la promoción de una escuela para todos*. La inclusión también se ha relacionado con el desarrollo de una escuela común, no selectiva, conocida también como escuela “comprensiva” y la construcción del enfoque de enseñanza-aprendizaje correspondiente.

- *Inclusión como “Educación para todos”*. Este modelo de la inclusión tiene su prioridad en torno a la escolarización de millones de niños en los países más pobres del planeta, es ineludible su influencia dado que constituyeron una oportunidad para repensar la función de la escuela y de la educación en muchos de los países en sentido de dar cabida a todo el alumnado con independencia de sus características o condiciones personales de género, etnia, religión o capacidad.

- *Inclusión como un principio para entender la educación y la sociedad*. Existe un creciente consenso internacional en torno a que la inclusión tiene que ver con lo siguiente:

- La asunción de determinados valores que deben presidir las acciones que pudieran llevarse a cabo: reconocimiento de derechos, respeto por las diferencias, valoración de cada uno de los alumnos. La inclusión es, ante todo, una cuestión de valores, aunque deben concretarse sus implicaciones en la práctica.

- El proceso de incrementar la participación del alumnado en el currículo, la cultura y en la comunidad, y evitar cualquier forma de exclusión en los centros educativos.
- Transformar las culturas, la normativa y la práctica de los centros de manera que respondan a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado de su localidad.
- La presencia, la participación y el éxito de todo el alumnado expuesto a cualquier riesgo de exclusión, y no sólo de aquellos con discapacidad o con necesidades especiales.

En coherencia con estos planteamientos, la UNESCO (2005, citado por Muntaner, J., 2010), define la educación inclusiva como *“un proceso orientado a responder a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos incrementando su participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en y desde la educación.”* Esto implica cambios y modificaciones en el contenido, accesos, estructuras y estrategias, con una visión que se refiere a todos los niños de la franja de edad correspondiente y desde la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños.

4.2.3 De Integración a Inclusión

La integración y la inclusión no deben confundirse, pues suponen perspectivas distintas de análisis de la realidad y en consecuencia plantean distintos modelos de intervención.

Tanto el concepto de integración como el de inclusión en educación presentan, antecedentes históricos que han puesto como centro de atención a aquellos niños que han presentado dificultades en sus aprendizajes para acceder al currículo común de su grupo de clase. Sin embargo, ambos conceptos han sido resultados de cambios paradigmáticos originados por movimientos sociales y organizaciones mundiales, que solicitan mayores compromisos para prestar una educación debida y de calidad, y que miran con preocupación los vertiginosos avances que afectan a los contextos educativos.

La integración tiene dos características claves, que la definen: por una parte, hay un modelo educativo determinado, que acoge a los alumnos diversos, diagnosticados o categorizados como de NEE, provenientes de culturas y con lenguas distintas o con determinadas características físicas, sensoriales, emocionales o cognitivas, que con la aplicación de la lógica de la homogeneidad estaban fuera del sistema y ahora son integrados.

En la integración se contempla que el problema está en el alumno, que requiere actuaciones especiales y la adaptación al sistema, como señala Ainscow (2003; 19, citado por Muntaner, J., 2010). *“la integración lleva implícito el concepto de reformas adicionales cuya realización es necesaria para acomodar a los alumnos considerados especiales en un sistema escolar tradicional e inalterado”*, pero estas reformas y esta adaptación se reducen al diseño de programas específicos para atender las diferencias.

Esta realidad de las escuelas, consecuencia de un planteamiento y de unos referentes determinados ya especificados anteriormente, ha demostrado su ineficacia y sus limitaciones propias de enfoques clínicos (basados en diagnósticos y etiquetaje de los alumnos) y de especialización (profesores de pedagogía terapéutica, compensatoria, especialistas en...) que nos llevan a la discriminación y a la categorización innecesaria del alumnado.

El Sistema Educativo es plenamente responsable de garantizar el derecho a la educación, está preparado y listo para atender a la diversidad, es en este punto en donde la Inclusión Educativa se hace parte, dado que por medio de métodos de enseñanza y aprendizajes flexibles adaptado a las distintas necesidades y estilos de aprendizaje, con una reorientación de la formación de los docentes, con un plan de estudios flexibles, que tenga en cuenta las distintas necesidades y no este sobrecargado con contenidos académicos, con una acogida favorable de la diversidad, con una participación de los padres y de la comunidad y, finalmente, con el descubrimiento temprano de los niños y niñas que corren riesgo de fracasar en la escuela, es que se trabaja desde aspectos fundamentales una educación para todos por igual, tomando en cuenta sus diferencias y similitudes.

La Inclusión Educativa quiere responder a la Diversidad, incrementando la participación y permanencia de los niños y niñas, en su educación, papel que la Integración Educativa solo cumple con una directriz a diferencia de la primera, enfocándose netamente en los niños y niñas con NEE.

4.3 Inclusión una cuestión de Derechos Humanos.

La inclusión de los niños con NEE⁵, en centros educacionales y aulas, forma parte de un movimiento mundial, este se basa en el derecho de pertenecer y ser una parte integrante de los grupos y servicios de la comunidad en igualdad de condiciones que el resto de los individuos.

La igualdad en la Educación debe ser un compromiso en el Sistema Educativo público para poder alcanzar la justicia social, para esto es necesario utilizar los Derechos Humanos como un marco para la teoría y la práctica pedagógica.

La Organización de las Naciones Unidas en 1948, define la Educación como un Derecho Universal, (artículo 26 de la declaración universal de los Derechos Humanos), a pesar de que la educación es un derecho obligatorio para todos los seres humanos, las personas con discapacidad se han visto, en muchas ocasiones, excluidas de una forma injusta, lo que ha impedido a muchos individuos de su participación.

“El derecho a la Educación supone el derecho que tienen todas a aprender y acceder a una educación pública y de calidad, sin embargo este derecho lo vemos lejano de ser alcanzado, particularmente, por el colectivo de personas con discapacidad.” (Barton y Armstrong, 2007) citado por Esther Chiner Sanz, 2011.

En la educación, se han continuado llevando a cabo prácticas discriminatorias, especialmente con las personas con discapacidades o NEE.

La inclusión tiene como objetivo, eliminar este tipo de prácticas discriminatorias, donde han sido sometidas algunas personas con discapacidades o

⁵ NEE: Necesidades Educativas especiales

NEE. Esta idea se ha internalizado de una manera especial dentro de los diversos organismos internacionales quienes apoyan una educación igualitaria para todos y todas dentro del Sistema Educativo.

4.3.1 Declaraciones e iniciativas mundiales sobre la inclusión.

La declaración de los Derechos Humanos en 1948, aprueba el derecho de todos los individuos a la educación.

En la década de los 60, las Naciones Unidas, Banco Mundial y diversas Empresas no gubernamentales ⁶ desarrollaron diversas iniciativas en apoyo a una educación igualitaria y de calidad hacia todos los individuos, incluida las personas con NEE y diversas discapacidades.

A continuación, en la siguiente tabla se encuentran declaraciones e iniciativas Internacionales sobre una educación Inclusiva:

Declaraciones e iniciativas Mundiales	Principales Contribuciones
1971 Declaración de los Derechos del deficiente mental	<ul style="list-style-type: none"> • Derecho a la atención médica, Educativa, Orientadora, etc. • Derecho a participar en la comunidad
1975 Declaración de los Derechos de los minusválidos	<ul style="list-style-type: none"> • Derecho a la educación, integración y empleo. • Derecho a la seguridad económica y social.

⁶ Empresa No Gubernamentales: Empresa Con fines de lucro

<p>1981 Declaración de sundberg</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Principios de participación, integración, personalización, descentralización (sectorización) y coordinación Interprofesional. • Importancia de la prevención y rehabilitación e integración. • Enseñanza adaptada a las necesidades Específicas.
<p>1982 Programa de acción mundial para las personas con discapacidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Prevención, rehabilitación y equiparación de oportunidades. • Necesidad de centrarse en las aptitudes.
<p>1989 Convención sobre los derechos del niño</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Derecho de acceso a la educación y la integración. • Prohibición de cualquier tipo de discriminación basada en la discapacidad.
<p>1990 Declaración mundial sobre Educación para todos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Derecho a una educación Básica para todas las personas • Igualdad de acceso a la educación de las personas discapacitadas.
<p>1993 Normas Uniformes sobre la igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Normas para garantizar la igualdad de participación y acceso en todos los ámbitos de la sociedad.
<p>1994 Declaración de salamanca</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Principios de integración y educación para todos. • Principio de educación integrada o inclusiva. • Necesidad de las escuelas de reconocer las diferencias y

adaptarse a ellas.

- La atención a la diversidad garantiza una educación eficaz y una sociedad Inclusiva.

2000 Marco de acción de Dakar

- Ratificación de la declaración de Jomtien.
- Establecimiento de un marco de acción para garantizar el derecho de todos a la educación.

⁷ (Sanz, 2011:55)

Entre los años 1971 – 1975 La Declaración de los Derechos del deficiente mental y la Declaración de los Derechos de los minusválidos, dan a conocer un primer paso para poder garantizar los derechos humanos a todos los individuos que tuvieran alguna discapacidad.

Posteriormente, en el año 1981, se realiza la conferencia mundial sobre las acciones y estrategias de la Educación, Prevención e Integración en España, de donde surgen los principios básicos de participación, integración, personalización, descentralización y coordinación interprofesional, con el objetivo fundamental de asegurar la participación e integración de las personas con diversas discapacidades. Tiene como por objetivo asegurar la participación e integración de persona con diversas discapacidades.

La Organización de Naciones Unidas en 1982, realiza un Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad, dando a conocer una serie de medidas eficaces de prevención, rehabilitación y realización de objetivos de igualdad y plena participación. Este programa tiene principios que se adaptan a la educación y destacan la necesidad de centrarse siempre en las aptitudes de las personas.

⁷ Tesis doctoral Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con NEE con indicadores del uso de Prácticas Educativas Inclusivas en el aula

Posteriormente, las Naciones Unidas, crean las Normas Uniformes sobre la igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad, en este documento se incidía, en la necesidad de tener en cuenta solo las necesidades individuales, como la rehabilitación y recursos Técnicos auxiliares. El objetivo principal es lograr la igualdad de oportunidades con todos los individuos participantes.

En 1994, se encuentra la Declaración de Salamanca, es un documento que se ratifica en una gran cantidad de países y organizaciones principalmente en España. A través de esta declaración, se introduce la noción sobre la inclusión de una forma internacional, y se consensua como movimiento a nivel mundial.

Por otro lado, en este documento se asume la orientación inclusiva como un derecho, no sólo para individuos con NEE, si no que para todas las personas que se encuentren en una situación de exclusión. Esto intenta mejorar a todos los gobiernos, a mejorar los sistemas educativos, donde pudieran incluir a niños, jóvenes con independencia de sus diferencias o dificultades individuales.

Finalmente, en el año 2000 el Foro mundial sobre Educación situado en Dakar, todos los países que estaban en la junta donde se reafirma “Una educación para todos”, esta propuesta fue planteada en Jomtien 10 años antes, donde se proponía esta idea, Según la Unesco en el año 2000, de aquí nace el “*Marco de acción de Dakar*”, donde se estableció una serie de acciones y plazos para la obtención de una Educación Integral para niños y niñas, en especial a los más desfavorecidos y a la atención de las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos.

Tras todas las declaraciones de principios, los países involucrados junto a sus gobiernos presidenciales han intentado poner en marcha sistemas educativos inclusivos, los resultados han sido inconscientes en cuanto a esfuerzo y compromiso, si bien existe un objetivo claro por una comunidad a nivel internacional, hacia un modelo de Educación Inclusiva.

4.3.2 La Inclusión educativa en países desarrollados.

Según en la investigación realizada por Esther Chiner en el año 2011 dice que:

“En los países más desarrollados, el acceso a la educación es de manera universal, por lo que los esfuerzos y los retos han ido orientados a mejorar la calidad de la enseñanza de los alumnos con necesidades educativas especiales y/o a dotar de mayores recursos a las escuelas para que la inclusión sea posible. Existe una clara orientación por parte de la mayoría de los países de Europa, América del Norte y Oceanía por acabar con la segregación de las personas con discapacidad y fomentar su educación en escuelas ordinarias.”

La tendencia actual en los continentes nombrados, es desarrollar una política hacia la inclusión de los alumnos con NEE en diversos centros educacionales, ofreciendo a los profesores distintos niveles de apoyo en términos de recursos, materiales, personal suplementario y formación.

- **La inclusión en Europa:**

Según la Agencia Europea para Necesidades Especiales y Educación Inclusiva, (EADSNE)⁸ dice que:

La mayoría de los países de Europa se sumaron a las declaraciones realizadas por los organismos internacionales, orientando sus esfuerzos para así poder crear un sistema educativo inclusivo.

En muchos países ha ocurrido un cambio de sistema educativo dual, un sistema educativo especial y ordinario. Además, cada vez con mayor frecuencia los centros de educación especial se han ido transformando en centros de recursos, que tratan de ofrecer asesoramiento, materiales y apoyo a docentes, familias y alumnos.

Algunos países de Europa ya han planificado modificar el sistema de financiación con el objeto de conseguir servicios más inclusivos.

En Europa, los programas educativos individualizados son una tendencia común ya que sus adaptaciones pueden tomar diferentes formas dependiendo del individuo, para que la educación sea igualitaria para todos y todas, además, se tenga un claro interés por educar a los alumnos con NEE bajo el marco de un currículum común, realizando las adaptaciones que se consideren necesarias.

⁸ **EADSNE:** es una organización independiente que actúa como una plataforma para la colaboración de los países miembros en el ámbito de las necesidades especiales y la educación inclusiva.

“Los países con sistemas educativos europeos han legislado y han puesto en marcha políticas educativas que evidencian una clara tendencia hacia la educación inclusiva. Sin embargo, son pocos los obstáculos con los que se encuentran en su intento por responder a la diversidad del alumnado. Cuestiones como la falta de formación de los profesores, especialmente de secundaria, actitudes negativas hacia la inclusión, la escasez de financiación y de recursos, o la más reciente preocupación por lograr unos determinados estándares y hacer escuelas más competitivas, ponen en serias dificultades el desarrollo de escuelas que sean verdaderamente inclusivas”(EADSNE, 2003)(Citado por Esther Chiner 2011:63)

Según la EADSNE, cada país está siguiendo a distinto ritmo sus propias leyes y procesos inclusivos, en función de las condiciones de cada país. De esta manera, en Europa se pueden identificar tres grandes líneas o vías:

1. **Una sola Vía** Incluye a los países que desarrollan una política y prácticas orientadas a la inclusión de casi todos los alumnos en la educación ordinaria.
2. **Múltiples vías.** Incluye aquellos países que utilizan múltiples acercamientos para la inclusión. Ofrecen una variedad de servicios entre los dos sistemas educativos, el ordinario y el especial.
3. **Doble vía.** Existen dos sistemas educativos diferentes. Principalmente la primera es donde los alumnos con necesidades educativas especiales son habitualmente educados en escuelas especiales, y el segundo sistema se refiere a que los alumnos son oficialmente identificados con NEE, pero no siguen el currículum ordinario, en muchos casos, estos sistemas se rigen por una legislación separada, con diferentes leyes para la educación especial y para la educación ordinaria.

- **La educación inclusiva en Italia**

Según la EDASNE en el año 2003 Italia, se caracteriza por ser uno de los países con más reformas educativas relacionadas a la educación de los alumnos/as con diversas necesidades educativas especiales. Los alumnos/as que se matriculen en las escuelas normales garantizan la inclusión total de todos los alumnos con NEE.

La educación inclusiva, en el Sistema Educativo Italiano, se centra en el desarrollo de aprendizaje del alumno/a, la comunicación, la construcción de relaciones y la socialización. Para ello, la educación en las aulas, se consigue a través de un plan coordinado de servicios escolares, asistencia social y sanitaria, cultural y de ocio, así como a través de actividades gestionadas por entidades públicas o privadas.

- **La educación inclusiva en el Reino Unido**

El sistema educacional en el Reino Unido varía de una región a otra con una legislación separada para Inglaterra, Gales, Irlanda del Norte y Escocia. La Ley de Educación de 1981, establece que el marco legislativo para el concepto de Necesidades Educativas Especiales, sustituyendo a las categorías de discapacidad existentes hasta entonces.

En la Ley de Educación de 1996, todos los alumnos tienen el derecho a acceder al tipo de Currículum Nacional y todas las escuelas deben seguir dicho currículum, el cual es lo suficientemente flexible para acomodarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.

En el año 2005, la Ley de Discriminación de la Discapacidad exige a las entidades públicas y las autoridades locales que promuevan la igualdad de oportunidades entre todos los alumnos.

Según Armstrong y Barton (2007), *“en la inclusión resulta necesario el reconocimiento de que las escuelas y los profesores por sí solos no pueden hacer frente de forma efectiva a los nuevos retos.”*

- **La educación inclusiva en Alemania**

“El movimiento hacia la integración comenzó en los años setenta cuando se empezaron a oír las primeras voces a favor de la integración y el Consejo de Educación Alemán recomendaba que las personas con discapacidad fueran integradas en escuelas ordinarias”. (Deutscher Bildungsrat, 1973)(Citado por Esther Chiner 2011)

Alemania, es uno de los países europeos con mayor tradición en escuelas especiales. A lo largo del siglo XX, se desarrolló un Sistema Educativo altamente especializado y orientado a atender las necesidades educativas de los alumnos con discapacidades en centros específicos. Sin embargo, esta situación ha ido cambiando en los últimos años y actualmente se podría decir que coexisten un sistema educativo dual (especial y clásico), junto con un sistema educativo más integrador e inclusivo.

4.4 Naturaleza y Características de escuelas Inclusivas

La clara información acerca la inclusión ha llevado a entender de diversas formas qué es una escuela inclusiva. Booth y Ainscow (1998) citado por Esther Chiner (2011). Afirmaban que la inclusión se refiere al:

“Proceso que lleva a incrementar la participación de los estudiantes y reducir su exclusión del currículum común, la cultura y la comunidad”

Se entiende que una escuela inclusiva, es aquella que promueve la participación plena de todos en la escuela y en la comunidad.

En el año 2002 Peterson, resume la naturaleza de las escuelas inclusivas en las cinco características siguiente:

1. Fomentar los principios democráticos de igualdad y justicia social. El objetivo de la educación es ayudar a los alumnos a aprender a desenvolverse como ciudadanos en una democracia.
2. Incluyen a todos: Todos los alumnos aprenden juntos, sin importar la cultura, la etnia, el lenguaje, la capacidad o el género.

3. Adaptan la enseñanza y el currículum en función de las habilidades de los alumnos. Los profesores programan la enseñanza teniendo en cuenta la diversidad del alumnado. Para ello realizan adaptaciones y ajustes en su programación para atender las necesidades de todos los alumnos.
4. Promueven el aprendizaje cooperativo. La escuela utiliza los recursos de los centros específicos y de la comunidad para ofrecer apoyo a los estudiantes, padres y profesores. Todos trabajan juntos para construir una comunidad y apoyo mutuo dentro del aula y de la escuela.
5. Establecen fuertes vínculos con las familias y la comunidad. Los profesionales desarrollan una colaboración auténtica dentro de la escuela y con las familias y la comunidad, y juntos toman decisiones para dirigir las actividades escolares.

4.4.1 Condiciones que favorecen la Inclusión.

Principalmente hay que identificar y analizar las condiciones que se consideran óptimas para promover el desarrollo de escuelas inclusivas es un tema que ha recibido especial consideración en la literatura.

Según la UNESCO en el año 2000, (citado por Fernández, 2003), diversos autores han realizado un importante trabajo, tratando de examinar qué factores determinan o son condición necesaria para la inclusión.

A continuación se mostraran los puntos más relevantes:

- La valoración de la diversidad como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social: para que dentro de la sociedad y la comunidad haya una educación inclusiva deben partir por tener una aceptación, respeto y valorar las diferencias entre los individuos.
- Principalmente la existencia de un currículum que sea amplio y flexible dentro de toda la escuela para que contemple la atención a la diversidad.
- La implementación de un currículum susceptible de ser adaptado a las diferentes capacidades, motivaciones, ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos.

- La utilización de metodologías y estrategias de respuestas a la diversidad en el aula, estos deben ser centrados en el alumno facilitando su flexibilidad de enseñanza.
- La utilización de criterios y procedimientos flexibles de evaluación y promoción. La disponibilidad de servicios continuos de apoyo y asesoramiento orientados a la globalidad de la escuela.

4.4.2 Obstáculos para el desarrollo de la inclusión.

Según el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado dice que:

La inclusión es un proceso complejo que requiere cambios a todos los niveles. Se ha observado anteriormente que son muchas las variables para que la Educación Inclusiva se desarrolle de forma adecuada en las escuelas.

La inclusión es un movimiento internacional, reconocido por un gran número de países a nivel mundial, que cada vez van actualizando sus reformas y políticas educativas hacia una educación que responda a las necesidades de todos sus individuos. A pesar de todos estos movimientos a nivel mundial, todavía se mantienen prácticas educativas que son segregadoras y discriminatorias.

La falta de apoyo para los profesores se ve perjudicada ya que hay muchos profesores que no tienen las herramientas y habilidades necesarias para atender a todo el alumnado, es necesaria su formación inicial y permanente en materia de Necesidades Educativas Especiales, así como la orientación y la colaboración de otros profesionales especializados en diferentes ámbitos. En los países en vías de desarrollo estas limitaciones son aún mayores debido a la escasez de recursos, de especialistas que asesoren al profesorado, de formación adecuada de profesores y otros profesionales

La poca existencia de escuelas y aulas especiales también es un factor que influye como obstáculo, esto lo conduce a perpetuar el rechazo de determinados alumnos. Se podría decir que ningún país ha prescindido todavía de estas unidades especiales, si bien es cierto que muchos de ellos están reorientando sus funciones hacia la provisión de recursos y apoyos, más que a la atención directa de los alumnos con NEE⁹.

Existe una escasa o nula participación de las propias personas con discapacidad. Las personas con discapacidad siguen siendo dejadas de lado en los procesos de toma de decisiones.

4.4.3 Estrategias y prácticas educativas en centros educacionales con inclusión.

Esther Chiner, (2011) dice que:

“A través de las modificaciones del currículum, el profesor ha de poner en marcha diferentes estrategias educativas de carácter más general que contribuyan a favorecer el aprendizaje de todos los alumnos en el aula, adaptándose a las diferencias individuales, pero sin dejar de lado la enseñanza del grupo-clase.”

Existen varias estrategias y prácticas educativas para realizar con los alumnos a continuación se darán a conocer las siguientes:

- Las estrategias de organización y manejo efectivo del aula estas se entienden como acciones que inicia el profesor para organizar y mantener el orden en el aula y así crear un ambiente de aprendizaje adecuado para los alumnos.
- Las estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes hacen referencia a las diversas técnicas que utiliza el profesor, con el principal objetivo de que el alumno aprenda de manera más factible.
- Las estrategias de agrupamiento consisten en formar pequeños grupos de trabajo dependiendo de las necesidades de los alumnos y los objetivos que se quieran cumplir con ellos. Esta es una de las formas más tradicionales de adaptación a las diferencias de los alumnos.

⁹ NEE : Necesidades Educativas Especiales

Las estrategias de adaptación de las actividades y de los materiales hacen referencia a como el profesor utiliza diversas estrategias en las actividades programadas para el grupo, así como de los materiales, ya sea en el contenido o en el formato, para favorecer el acceso de todos los alumnos al currículum y así lograr fomentar su participación.

4.5 Formación del Educador de Párvulos

4.5.1 Docente común como Maestro para todos

Dentro de las aulas, es en donde los alumnos aprenden y se desarrollan de manera integral cada día adquiriendo nuevos conocimientos, los cuales los ayudan a ir creciendo en todos los ámbitos para un futuro lograr integrarse a la sociedad.

Los Docentes, son los encargados de generar y entregar todas las herramientas para que los alumnos adquieran nuevos conocimientos, para esto es necesario que la educación, más allá de ser para todos, avale y respalde una educación tanto de calidad como inclusiva, de esta forma se logrará una educación integral inclusiva para todos.

Para lograr generar una educación inclusiva para todos, es necesario que los docentes no sean sólo un transmisor de conocimientos, sino que un ejemplo, un intermediario, un mediador de estos, quien guíe y gradúe el proceso de enseñanza y aprendizaje, que constantemente cree nuevas estrategias para lograr la participación de todos sus alumnos/as, de esta manera generará una educación inclusiva.

Los docentes de las escuelas, muchas veces creen que los alumnos/as con NEE aprenden de forma distinta a los demás, que estos solicitan otra metodología de enseñanza, con profesionales que dominen estos temas de NEE, por esta razón es que los docentes de las escuelas comunes no se sienten capacitados para trabajar con alumnos/as con estas NEE, aun teniendo presente que estos siguen el mismo curso de enseñanza que el resto.

No obstante aunque necesiten ayuda de docentes especializados en el tema, es posible lograr la inclusión en la educación regular, trabajando en conjunto, los docentes especialistas pueden colaborar con conocimientos ayudando a favorecer los aprendizajes. Los docentes comunes de escuelas regulares son los que trabajan diariamente con los alumnos/as, por lo que debiesen tener herramientas necesarias para lograr un buen trabajo, favoreciendo los aprendizajes con alumnos/as con y sin NEE.

Los docentes de escuelas comunes presentan un contacto directo y diario con sus alumnos/as, por esta razón debiesen conocer sus características y sus formas de aprendizaje, esto conlleva a una mejor relación y comunicación entre docente y alumno, notando de manera continua su desarrollo y avance en los aprendizajes.

Es necesario que el docente cada vez que comience con nuevos aprendizajes, indague e investigue sobre el pensamiento que tengan sus alumnos/as en cuanto a los próximos temas a tratar, entregándole la ayuda necesaria durante el proceso en que se entreguen los aprendizajes. De esta forma el docente ayuda directamente al desarrollo pedagógico inclusivo de cada uno de sus alumnos/as.

4.5.2 Barreras del Educador

Miguel López Melero (2011) propone barreras que están impidiendo la inclusión en las escuelas, una de ellas la llama “Barrera didáctica”, en la cual se encuentra el docente:

La necesaria re-profesionalización del profesorado para la comprensión de la diversidad.

Para poder hablar de escuelas inclusivas, el docente es quien debe principalmente realizar un cambio, comenzar a pensar en crear nuevas estrategias para generar procesos de enseñanza y aprendizajes significativos en los alumnos/as. El docente tiene que dejar de pensar en las características propias y familiares del alumno/a, dejar de lado el pensamiento de que estas características son las que llevan a tener fracasos escolares y bajo rendimiento. Es ahora cuando

el docente debe centrarse en lo que realmente está dificultándoles a los alumnos tener una verdadera participación en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas.

El docente es uno de los principales agentes en generar escuelas inclusivas, sus creencias, actitudes y acciones llevan a generar ambientes propicios de inclusión, sin embargo estas creencias, actitudes y acciones pueden ser también desfavorables para poder generar instancias de inclusión en las escuelas. Los docentes muchas veces se oponen y rechazan la idea de modificar sus estrategias y formas de enseñanza, por esta razón, si el cambio en las escuelas fuese general, sería mucho más fácil ceder a estas modificaciones.

Una de las formas de promover e impulsar procesos de inclusión en las escuelas, es generar técnicas para que los docentes se sientan apoyados y respaldados para seguir generando instancias de enseñanza y aprendizaje en todos sus alumnos/as sin distinción alguna, por esta razón es importante que en este proceso esté involucrado todo el equipo educativo.

“En una escuela inclusiva el papel del docente tiene que dejar de ser el de un mero transmisor de conocimientos pasados que debe aprender de memoria el alumnado, y se ha de dedicar a enseñar cómo se construye el conocimiento que aún no existe, dejando de ser un profesional como mero aplicador de técnicas y procedimientos (racionalista y técnico), convirtiéndose en un curioso investigador que sabe abrir espacios para que el aula se convierta en un lugar de aprendizaje compartido y autónomo, evitando ser un instrumento instrumentalizado del sistema, desarrollando su autonomía y su libertad como docente comprometido para el cambio y transformación social, es decir como un profesional emancipado que le permita mejorar su práctica a través de la reflexión compartida con otros colegas” (KEMMIS,S. y McTAGGART, 1988). Citado por Miguel López Melero, 2011.

El docente tiene que dejar de ser un transmisor de conocimientos, debe dejar de ser un profesional quien solo entregue información, sino que debe convertirse en un profesional quien genere espacios en el aula para que el aprendizaje sea compartido.

Barton y Armstrong (2007) mencionado por Esther Chiner; propusieron algunos temas los cuales afectan y tienen relación con las barreras y obstáculos que dificultan la inclusión en las escuelas, relacionadas con el docente, estas son:

- **Especialización profesional:** Uno de los impedimentos para generar prácticas y desarrollo inclusivo en las aulas es el antiguo modelo, el cual consistía en poner atención a la carencia del alumno/a y mantener un desarrollo individualizado con los docentes especializados en el tema, lo que impide la realización de prácticas inclusivas. Sin embargo, hoy es el docente dentro del aula quien se encarga de las NEE de los alumnos/as, junto con la ayuda y apoyo de otros profesionales.
- **Poca implicación de los profesores:** Los docentes han tenido desinterés y muchas veces indiferencia sobre el tema de inclusión educativa, esto ha sido causado porque se han querido implementar nuevos programas de inclusión a los docentes, cuando estos aún no se encuentran listos ni capacitados para ello. Si existiera un cambio en las actitudes de los docentes, si estas fueran más positivas y si existiera más participación, se lograría promover una educación inclusiva, ya que las actitudes que presenten los docentes son esenciales para generar inclusión.
- **Falta de apoyo:** Es necesario que los docentes tengan materiales, recursos, estrategias y herramientas necesarias para poder trabajar con alumnos con y sin NEE de forma continua, también es necesaria la ayuda y cooperación de docentes especializados en variados temas, los cuales puedan guiar y aconsejar al docente de escuela regular. La falta de material y recursos dificultan de igual manera la inclusión educativa dentro de las aulas.

Para que las barreras puedan ser eliminadas, tienen que ser previamente entendidas y conocidas por el docente, sin antes haber tenido un conocimiento de estas, las barreras permanecerán, ya que es el docente quien pasa mayor parte del día con los alumnos/as.

Uno de los obstáculos e impedimentos para poner en práctica procesos de inclusión, es el descuido de no tener conocimientos de cómo comenzar a plantear e implementar la inclusión en las aulas educativas y el cómo poder generar nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje para todos los alumnos/as.

Existen varios elementos que obstaculizan el trabajo de inclusión en las aulas, siendo uno de los más presentes, el tiempo. Los docentes sienten tener poco tiempo para llevar a cabo las adecuaciones necesarias para el trabajo con alumnos de estas características. Además, plantean que su trabajo no sólo se traduce a la enseñanza de contenidos sino que deben cumplir varios roles, he incluso en reiteradas ocasiones deben sustituir roles de la familia, la que evalúan cómo ausente en este proceso, en especial para los alumnos/as que más lo necesitan.

Por esta razón, es que las barreras son las que impiden que exista una verdadera inclusión educativa en las aulas, siendo los docentes quienes las crean en su trabajo diario, con alumnos/as con y sin NEE.

Es necesario que exista una capacitación constante hacia los docentes para trabajar no solo con alumnos/as con NEE, sino con todo el alumnado que se tenga a cargo. El docente necesita de habilidades, creatividad y estrategias para trabajar a diario, lo que se podría fomentar a través de capacitaciones.

El ministerio de Educación en División de Educación General Educación Especial, en el decreto N°83 (2015) afirma que:

"Si la escuela no ha desarrollado las condiciones necesarias que hagan posible un desarrollo integral, la adquisición de aprendizajes y la participación de la diversidad de sus estudiantes, las diferencias individuales, sociales, culturales, u otras, se convierten en barreras que les dificultan o impiden su progreso educativo."

Dentro de la escuela encontramos a los docentes quienes son formadores y creadores de barreras dentro de su propia aula.

Los docentes al acercarse y perfeccionarse solo en un área específica en la educación, suelen reflejar y manifestar miedo al tener que estar a cargo y ocuparse de situaciones de inclusión dentro del aula, donde ellos son quienes deben afrontar estas nuevas situaciones de inclusión, lo que lleva a crear muchas veces actitudes negativas hacia estos temas, por no estar preparados formalmente. Por otra parte,

los docentes examinan y reflexionan que la inclusión educativa sea efectiva, encontrándose de acuerdo, sin dejar atrás el miedo de no tener las herramientas necesarias para poder manejarse dentro del aula. Por estas causas es que los docentes crean y forman creencias que surgen por la falta de conocimientos a los procesos de inclusión educativa.

4.5.3 Actitud del profesor

La actitud del docente está compuesta por sus percepciones, creencias y sentimientos que experimenta al centrarse y empeñarse en lograr aprendizajes en todos los alumnos/as, por esta razón son primordiales e importantes las actitudes que presentan frente a los procesos de inclusión educativa.

Boer, Pijl & Minnaert (2011), plantean que *"los profesores/as son personas claves en la implementación de la educación inclusiva. Una actitud positiva juega un rol esencial en la implementación de cambios educacionales exitosos."* (Citado por Granada, M., Pomés M. P., & Sanhueza S. 2013.)

Los docentes con actitudes positivas suelen tener mayor éxito al momento de generar procesos de inclusión, ya que estas actitudes ayudan a mantener un ambiente propicio para desarrollar la inclusión dentro del aula.

"Los docentes en su práctica profesional no sólo deben dominar los contenidos que imparten sino, que es necesario que faciliten el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, propiciando oportunidades de mayor desarrollo e inclusión educativa" (Sola, 1997), citado por Granada, M., Pomés M. P., & Sanhueza S. 2013.

Cuando los docentes acepten y admitan que tienen estos dos compromisos, comenzarán a tener una actitud mucho más positiva con todos sus alumnos.

Granada, M., Pomés M. P., & Sanhueza S. (2013), presentan los siguientes puntos sobre la actitud de los docentes hacia la inclusión educativa está limitada y reducida a la existencia de distintos factores que pueden favorecer, simplificar u dificultar y obstruir prácticas inclusivas dentro de las aulas:

a) La Experiencia Docente: *"La experiencia que poseen los docentes es entendida como el hecho de haber conocido, sentido o vivido una determinada práctica educativa, si esta práctica ha sido positiva o no y el tiempo de ejercicio*

profesional que ha implicado. Así, se ha señalado que los años de experiencia de los docentes influye en la actitud que se tiene hacia la educación inclusiva, los docentes con menos años de experiencia enseñando, manifiestan una actitud más positiva que aquellos con más experiencia. Asimismo, se plantea que los profesores que tienen experiencias previas en educación inclusiva muestran una actitud más positiva que aquellos con menos experiencia en contextos inclusivos". (De Boer et al., 2011), citado por Granada, M., Pomés M. P., & Sanhueza S. 2013.

La experiencia de los docentes es un factor importante al momento de generar actitudes positivas en cuanto a las prácticas de inclusión educativas, experiencias en tanto a la cantidad de años ejerciendo como experiencias al momento de enfrentar procesos de inclusión. Los docentes con mayores años presentarían actitudes menos positivas, en relación a docentes que se encuentran ejerciendo por un menor tiempo.

b) Las Características de los Estudiantes: Hay distintas necesidades, algunas pueden ser permanentes o transitorias. *"Las NEE permanentes, son aquellas dificultades que se presentan durante toda la trayectoria escolar y vida en general. Se encuentran las deficiencias visuales, auditivas, motoras e intelectuales entre otras. Las NEE transitorias son problemas de aprendizaje que se presentan durante un periodo escolar determinado, requiriendo una atención pedagógica específica (Ministerio de Educación de Chile" [MINEDUC], 2009), citado por Granada, M., Pomés M. P., & Sanhueza S. 2013.*

Las NEE permanentes y transitorias son las enfrentadas por los docentes dentro de las aulas, para las cuales es necesario generar estrategias para realizar una inclusión educativa en todos sus alumnos, quien presente o no estas NEE.

Huang & Diamond (2009), *"Manifiestan que el tipo de discapacidad parece jugar un importante rol en la disposición de profesores y administrativos hacia la inclusión. Los estudios indican que los profesores responden de manera diferente según el tipo de discapacidad sin considerar el diagnóstico entregado. Así los profesores responden de manera más positiva hacia niños/as con discapacidades leves (Síndrome de Down), con discapacidad física (parálisis cerebral) y hacia aquellos niños/as sin un diagnóstico."* citado por Granada, M., Pomés M. P., & Sanhueza S. 2013.

Es así como los docentes presentan actitudes diferentes para cada tipo de alumnos/as, dependiendo de su estado de discapacidad, muchos de ellos al presenciar y trabajar con alumnos/as con NEE más bajas y ligeras presentan actitudes mucho más positivas que al presenciar y trabajar con alumnos que no presentan ningún tipo de diagnóstico.

Cook & Cameron (2010), señalan que *"Los estudiantes integrados con trastornos del aprendizaje y problemas conductuales reciben altos índices de rechazo desde sus profesores en relación a los estudiantes sin NEE. En tanto, estudiantes con problemas conductuales reciben mayores índices de rechazo que estudiantes con discapacidad intelectual."* (Citado por Granada, M., Pomés M. P., & Sanhueza S., 2013.)

Boer et al. (2011) sostiene que, *"Los educadores se muestran más negativos al hablar de inclusión de niños/as con trastornos de aprendizaje, problemas conductuales y discapacidad intelectual, que sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad física o sensorial."* (Citado por Granada, M., Pomés M. P., & Sanhueza S., 2013.)

Los docentes muchas veces presentan actitudes negativas cuando se les expone al tema de Inclusión Educativa. Con alumnos/as que presenta NEE como trastornos del lenguaje, sus actitudes negativas son muchos más altas que con alumnos con NEE con alguna discapacidad física o sensorial, por lo cual la inclusión es distinta en ambos casos, debido a las actitudes que presentan los docentes hacia sus propios alumnos/as.

c) Tiempo y recursos de apoyo: El tiempo libre para confrontar la inclusión educativa se alude a la oportunidad para tener espacios suficientes para lograr ejecutar y desarrollar prácticas pedagógicas inclusivas, aproximándose y acercándose a la labor educativa de enseñanza y aprendizaje para todos los alumnos/as.

Sanhueza, Granada y Bravo (2011), establece que *"Los recursos materiales y el tiempo continúan siendo percibidos por el profesorado como una dificultad para el desarrollo de prácticas inclusivas."* (Citado por Granada, M., Pomés M. P., & Sanhueza S., 2013.)

Estas dificultades de tiempo y recursos, son las que generan actitudes negativas hacia las prácticas de Inclusión Educativa. Si los docentes tuvieran más tiempo y más oportunidades de organizar sus prácticas y trabajo diario, y si contaran

con más recursos, podrían lograr tener actitudes muchos más positivos hacia la inclusión educativa con sus alumnos.

Los recursos aluden a la manera a través de los cuales se pretende y procura dar soluciones de calidad a las NEE que presenten los alumnos/as. Dentro de estos recursos se pueden apreciar y observar dos, los recursos humanos y los recursos materiales. Los recursos humanos, se entienden por personas expertas en las áreas, por sus familias y compañeros, logrando mejores procesos de enseñanza y aprendizaje con alumnos con NEE cuando se realiza un trabajo en conjunto. En cambio, los recursos materiales, se refieren a las adaptaciones curriculares y estrategias que se realizan al momento de generar instancias de enseñanza y aprendizaje en los alumnos/as.

d) La Formación Docente y Capacitación: La formación profesional del docente es necesaria para generar herramientas que le ayuden y le permitan ejercer y dar respuestas educativas de calidad a alumnos/as con y sin NEE. La formación de los docentes es imprescindible para poder comprometerse y asegurar la inclusión en sus alumnos/as. Por tanto, la actitud de los docentes se ve impactada profundamente, limitando su disposición para acoger a los alumnos/as con NEE.

La capacitación es fundamental para lograr que los docentes realicen prácticas inclusivas dentro de las aulas, sin capacitaciones es imposible desarrollar y generar inclusión educativa. La capacitación docente es necesaria que sea una capacitación estable, continua y constante, donde los docentes puedan argumentar y dar respuestas a todas las causas que intervienen en las actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa. Los docentes expresan disgustos en los procesos de enseñanza y aprendizaje en alumnos con NEE por la falta de capacitaciones, presentando actitudes negativas. Sin embargo, los docentes que son capacitados logran tener una actitud mucho más positiva hacia la inclusión educativa con alumnos/as con NEE.

Los factores explicados y puntualizados previamente perjudican las actitudes de los docentes, limitándolos muchas veces a desarrollar prácticas inclusivas dentro de las aulas. Al tener más de uno de estos factores, se hace cada vez más difícil poder desarrollar actitudes positivas en los docentes, impidiendo desarrollar una Inclusión Educativa. Sin embargo, a medida que estos factores disminuyan, los

docentes tendrán actitudes más positivas, generando prácticas pedagógicas inclusivas dentro de las aulas.

4.5.4 Inclusión dentro del currículo inicial (Bases Curriculares)

Por visibles necesidades de algunos alumnos/as es necesario recordar la diversidad existente entre los distintos alumnos/as al momento de realizar proceso de planificación, por esta razón es necesario realizar adaptaciones al currículo de forma individual. Estas adaptaciones es un modo de abordar la diversidad en las aulas, por lo que es indispensable realizar estas adaptaciones para dar soluciones a las establecidas necesidades de los alumnos/as.

Las adaptaciones curriculares individualizadas se interpretan como un procedimiento para adaptar y adecuar el currículo común a alumnos/as con NEE, logrando ayudarlos en sus procesos de enseñanza y aprendizaje de forma completa e integral. Sin embargo, las adaptaciones curriculares individualizadas consideran crear un nuevo currículo para las necesidades del alumno/a, teniendo presente lo que es necesario que tiene que aprender, siguiendo alguna secuencia especial, la forma de enseñarle y cómo será su proceso de evaluación, durante todo su proceso de enseñanza y aprendizaje.

No por ser una planificación individual, se realiza de forma solitaria, retirado del resto del grupo, o fuera de la institución en la cual asista, al contrario, es una planificación individualizada que se realiza en conjunto con la planificación del resto de los alumnos, y en la misma institución escolar que esté asistiendo.

Es importante destacar que las adaptaciones curriculares no son necesariamente realizadas a alumnos/as con algún tipo discapacidad o NEE, sino que a cualquier alumno/a que las requiera, ya sea por problemas de aprendizajes o por su desarrollo personal, sin distinción alguna estas adaptaciones curriculares pueden ser utilizadas, siendo un apoyo y refuerzo para desarrollar instancias de enseñanza y aprendizaje.

Una guía de apoyo técnico - pedagógico para necesidades educativas especiales en el nivel de educación Parvularia, del Gobierno de Chile (2007), presenta ciertas características de las adaptaciones curriculares individualizadas, adaptaciones en los medios de acceso al currículo, adaptaciones en los

componentes del currículo y las fases del proceso de adaptaciones curriculares, las cuales serán presentadas en el mismo orden:

a) Características de las adaptaciones curriculares individualizadas.

Una de las características es que siendo una planificación curricular más, sus elementos son iguales a los de otros programas pedagógicos.

Estas adaptaciones curriculares son creadas simultáneamente entre los docentes de escuelas regulares y docentes especialistas los cuales brindan una guía y apoyo. Son redactadas al igual que todas las planificaciones, para organizar la información y el desarrollo del proceso a realizar, para repasar constantemente las adecuaciones realizadas. Todas las determinaciones que se realicen durante el proceso tienen que ser de acuerdo a la realidad en la cual se encuentre el alumno/a. Estas deben ser apreciadas como una herramienta la cual ayudará a desarrollar prácticas pedagógicas inclusivas en los alumnos/as, nunca debe ser apreciada como una diligencia.

b) Adaptaciones en los medios de acceso al currículo

Existen NEE que necesariamente deben ser desarrolladas con recursos y ayudas técnicas externas para lograr así un mejor acceso al currículo, y al desarrollo integral y completo de los alumnos. Por ello es necesario aludir los siguientes puntos:

- Adaptaciones en los espacios y equipamiento: consiste en generar espacios adecuados y aptos para generar prácticas de inclusión educativa con todos los alumnos/as.
- Provisión de equipamientos, ayudas técnicas y materiales didácticos específicos: se relaciona con todo lo necesario en el ámbito de material didáctico, para crear instancias de enseñanza y aprendizajes inclusivos adecuados para trabajar con todos los alumnos/as, es necesarios que estos se encuentren adaptados para el mejor manejo y uso en las prácticas.
- Utilización de sistemas de comunicación complementarios o alternativos del lenguaje oral en lengua estándar: algunos alumnos/as presentan NEE

relacionadas con problemas motores, para ellos es necesario desarrollar, aprender y adecuarse a nuevos códigos de comunicación muy diferentes al lenguaje oral o escrito a los cual estamos acostumbrados.

c) Adaptaciones en los componentes del currículo

Se relaciona al qué, cómo, cuándo enseñar y evaluar los cambios y adaptaciones que en ellos deben existir. Para lograr algunos aprendizajes en los alumnos/as, es muchas veces preferible tener que eliminar algunos aprendizajes menos significativos para poder enfocarse en los que realmente son necesarios para ellos. Algunas adaptaciones curriculares, son el de incluir aprendizajes que no se encuentran dentro del currículo común, como lo es el lenguaje de señas, por esto es necesario tener que incluirlos de manera particular en los alumnos/as quienes lo necesiten. Se debe tomar una decisión extrema con los alumnos/as que se encuentren con un retraso mayor en los aprendizajes, la cual es de eliminar por completo un área curricular o las que sean necesarias. Con anterioridad se debe realizar un estudio al alumno/a, ya que al tomar esa decisión se le impide poder alcanzar algunos aprendizajes.

d) Fases del proceso de adaptación curricular.

Estas fases son las mismas que se realizan con todos los alumnos del aula; evaluación del alumno/a, identificación de las NEE, respuestas educativas ajustadas y evaluación y seguimiento.

- Evaluación del niño/a en el contexto educativo:

La evaluación da información sobre varios contextos que van relacionados directamente con los alumnos/as, primeramente sobre las competencias curriculares, los objetivos y contenidos que se llevarán a cabo junto con los demás compañeros, cuáles se realizarán en un mayor tiempo o cuáles simplemente se eliminarán. Para realizar la evaluación de estilo y motivación es necesario realizar entrevistas y mantener diálogos con los alumnos/as y sus familias, tener libros de clases y realizar variados cuestionarios. La evaluación del establecimiento educacional da a conocer de qué forma el proyecto curricular tiene presente la diversidad de todos sus alumnos/as, si mantiene un respeto entre docentes, padres y alumnos/as. La evaluación del contexto socio-familiar entrega información sobre el

estado y situación de vida existente dentro del hogar y las acciones que benefician o perjudican el desarrollo del alumno/a.

- Identificación de las NEE:

Cuando se termina la fase de evaluación, y son recogidos todos los datos, es necesario realizar un análisis para identificar las NEE del alumno o alumna, a grandes rasgos, con esto también se identifican las ayudas necesarias para poder trabajar y ayudar en el progreso del alumno, de manera temporal o permanente.

- Respuestas educativas ajustadas:

Para dar respuestas, es necesario realizar ajustes en la programación curricular, realizando adaptaciones primeramente en las metodologías, materiales y evaluación, luego se comienzan a realizar adaptaciones en los objetivos. Es necesario tener una amplia diversidad de criterios para que cuando llegue el momento de tomar decisiones, se presente una propuesta curricular adecuada para el alumno/a, ayudándolo a desarrollarse en todos sus ámbitos. Los aprendizajes escogidos para trabajar deben presentar un cierto grado de complejidad de acuerdo a la necesidad que tenga el alumno/a, logrando aumentar los aprendizajes que lo ayuden a relacionarse con su entorno social, junto con esto es necesario que los aprendizajes seleccionados sean de ayuda para su futuro, teniendo siempre presente que todos los aprendizajes deben ser motivadores para el alumno/a.

Es necesario realizar modificaciones en todo el contexto educativo, estrategias de enseñanza, organización del grupo, el clima, el tiempo y espacios.

Se brinda apoyo con recursos materiales y ayudas personales. Los docentes deben tener presente que muchas veces deberán prestar servicio fuera de la institución educativa, junto con esto conocer las áreas en las cuales se prestará apoyo al alumno/a, quién realizará este apoyo y durante qué momento de las actividades diarias se les presentará. El apoyo será más factible cuando se desarrolle dentro del aula, de esta forma el alumno/a se relacionará mucho más con las experiencias de aprendizajes diarias realizadas dentro del aula.

La familia es uno de los pilares fundamentales, más aún cuando es el caso de un alumno/a con NEE, ya que necesitan de ayudas más establecidas, por esta razón se considera contarles a los padres sobre las adaptaciones que se realizan en

todo momento son su hijo/a, de esta forma en el hogar se puede reforzar y así lograr una unión entre lo que se realiza en el hogar y en la institución educacional.

- Evaluación y seguimiento:

Al realizar estas adaptaciones curriculares, es necesario que queden expuestos a nuevos cambios a medida que se van desarrollando las prácticas pedagógicas. El seguimiento incluye mantener un registro de los progresos de los alumnos/as y estar en constante evaluación de todas las decisiones tomadas.

V. Diseño Metodológico

A continuación, se dará a conocer el Enfoque utilizado por esta Investigación, acerca de las Percepciones de las Educadoras de Párvulos de la Región Metropolitana, acerca de la Inclusión de niños y niñas en la Educación Inicial, los tipos de estudio por los cuales se desarrolló, los procedimientos e instrumentos utilizados, la selección de la muestra y los criterios que se desarrollaron para llevarla a cabo.

5.1 Enfoque Cuantitativo:

El tipo de enfoque que se utilizó es de tipo Cuantitativo, debido a que busca recopilar información de tipo cuantificable, con el fin de medir con exactitud la realidad de las percepciones de las educadoras de párvulos. Por medio de este enfoque, se recogieron datos e información para la presente Investigación acerca de la percepción que tienen las educadoras de párvulos elegidas, dentro de la Región Metropolitana. Esto permite un acercamiento a la verdadera realidad existente hoy en día, en las aulas educativas.

“Los estudios de corte cuantitativo pretenden la explicación de una realidad social vista desde una perspectiva externa y objetiva. Su intención es buscar la exactitud de mediciones o indicadores sociales con el fin de generalizar sus resultados a poblaciones o situaciones amplias. Trabajan fundamentalmente con el número, el dato cuantificable” (Galeano, 2004: 24)

5.2 Tipos de estudio

5.2.1 No experimental:

En un estudio no experimental, no se genera una situación de estudio, no es intencionada y por tanto, no se tiene control directo sobre las variables que puedan surgir durante este mismo. Es observatorio, más que aplicativo, y no se pueden manipular las variables.

La Investigación acerca de las percepciones de las educadoras sobre la inclusión de niños y niñas, se analizaron tales percepciones entregadas por Educadoras de Párvulo acerca de la inclusión e integración. El tipo de estudio no experimental, fue por el cual se recogieron los conocimientos, actitudes, creencias y acciones de estas mismas en la acción inclusiva de niños y niñas en el aula.

“El tipo de estudio no experimental, son aquellos estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan fenómenos tal y como se dan en su ambiente natural, para después analizarlos” (Hernández & otros, 2006)

Según señala Kerlinger, (1979) (citado por Hernández, R. & otros, 2006) *“La investigación no experimental o ex post-facto, es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones”*.

5.2.2 Transeccional o transversal:

El diseño transeccional recoge datos en un momento específico, para dar cuenta y análisis de su incidencia en el momento en que ocurre, estos pueden abarcar a un número mayor de personas, objetos o indicadores, lo anterior, con el fin de describir las variables que surjan durante su aplicación. Mediante este tipo de diseño, se analizaron las distintas variables recolectadas al recoger la información necesaria para desarrollar los objetivos propuestos en la Investigación, a través de recolección de datos.

“Los diseños de investigación transeccional o transversal, recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Pueden abarcar varios grupos o subgrupos de personas, objetos o indicadores” (Hernández & otros, 2006)

5.2.3 Transeccional descriptivo:

Un estudio transeccional descriptivo, se encarga de buscar la tendencia de cierta población acerca de una o más variables y describirla. En el caso de las percepciones de las Educadoras de Párvulo, por medio de este tipo de estudio se indago en cuatro variables como sus conocimientos, actitudes, creencias y acciones, cuál es su incidencia en la inclusión de niños y niñas.

Para Hernández, R y otros (2006), “Los estudios transeccionales descriptivos tienen como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables de una población. El procedimiento consiste en medir en un grupo de personas u objetos una o, generalmente más variables y proporcionar su descripción. Son, por lo tanto, estudios puramente descriptivos que cuando establecen hipótesis, éstas son también descriptivas”

5.3 Procedimientos e instrumentos

5.3.1 Encuesta:

La encuesta es un instrumento de recolección de información, ya sea acerca de conocimientos, creencias de las personas, opiniones acerca de algún tema, entre otros, toda esta información se recolecta de una cantidad numerosa de personas.

El estudio se realizó a una muestra de 151 educadoras, mediante una encuesta vía online a través “Google Drive”, con las cuales se analizaron sus distintas percepciones acerca de la inclusión e integración, en afirmaciones que permitieron tener la incidencia de diferentes características presentes.

Este estudio se desarrolló en torno a cuatro ámbitos dirigidos a conocimientos, actitudes, creencias y acciones, que manifestaron tales Educadoras de Párvulos, de acuerdo a los procesos de Inclusión e Integración Educativa. Dentro de cada ámbito se encuentran una serie de aseveraciones que debieron responder a través de cuatro niveles de respuesta que van desde “Muy en acuerdo” a “Muy en desacuerdo”.

Dicha encuesta fue validada por tres especialistas en Educación Diferencial, de la Universidad de las Ciencias de la Informática (UCINF), los cuales fueron Elisa Valdés Navarro, Clara Mederos Rivera y Héctor Aguirre Aguirre.

“Las encuestas recolectan datos de numerosos individuos para entender a la población o universo al que representan”. (McMurtry, 2005) Citado por Hernández, R. & otros, (2006)

Según Creswell (2009) citado por Hernández, R. & otros, (2006), considera la encuesta como *“un diseño que provee un plan para efectuar una descripción numérica de tendencias, actitudes u opiniones de una población, estudiando a una muestra de ella”.*

Por su parte, Fink (2008), citado por Hernández, R. & otros, (2006), define a las encuestas como *“métodos de recolección de información que se usan para describir, comparar o explicar conocimientos, sentimientos, valores, preferencias y conducta”.*

5.4 Selección de la muestra

Para una muestra probabilística necesitamos dos elementos: determinar el tamaño adecuado de la muestra y seleccionar los elementos muestrales en forma aleatoria:

5.4.1 Tamaño de la muestra:

El tamaño de la muestra, es la cantidad de sujetos que se extraen de la población, necesarios para que los datos obtenidos representen a la población. Es por esto, que la Investigación fue aplicada a 151 educadoras.

“El tamaño de la muestra se calcula mediante fórmulas o por medio de un programa llamado STATS” (Hernández & otros, 2006)

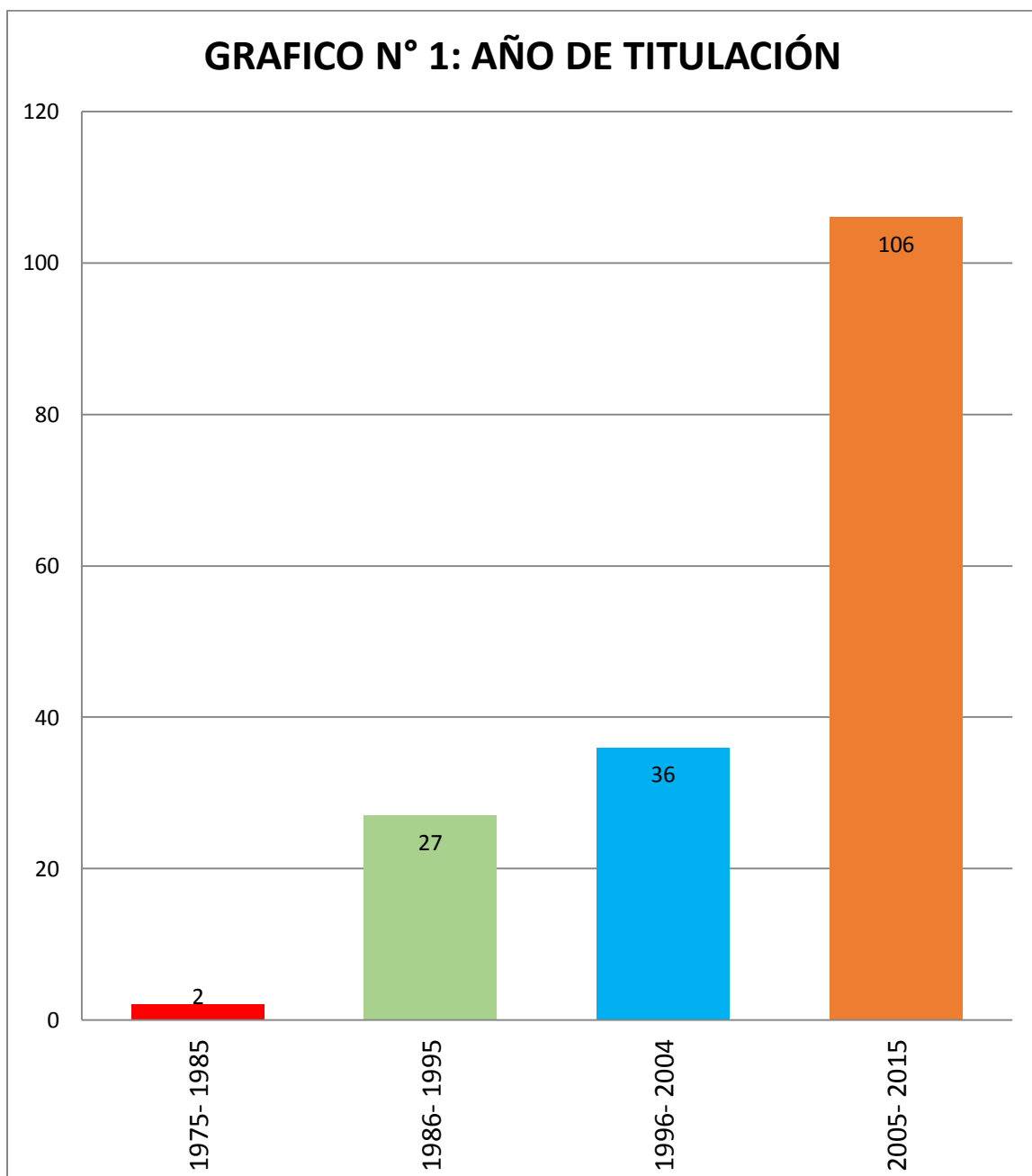
5.4.2 Selección de la muestra:

La selección de la muestra es el conjunto de técnicas y pasos a dar para llevar a cabo el proceso de muestreo. Para que el muestreo sea correcto y la muestra obtenida sea representativa de la población, es necesario conservar la independencia durante la selección de la muestra y que todos los elementos de la población tengan igual probabilidad de pertenecer a la muestra.

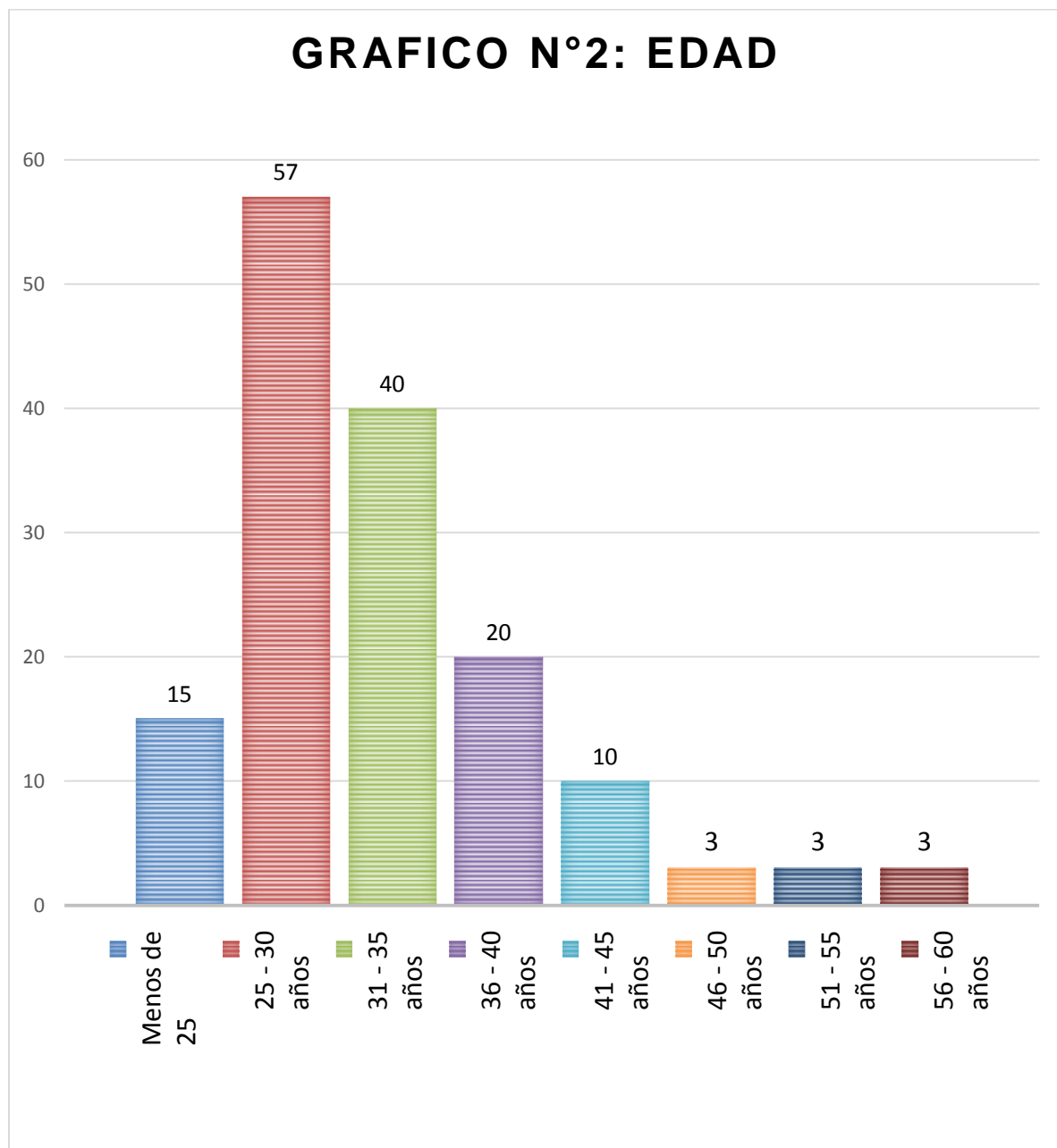
Existen diferentes métodos, pero los factores que decidieron en nuestra elección de las educadoras fueron: Educadoras Egresadas y Tituladas de diferentes Universidades y edades, e Insertas en el mundo laboral dentro de la Región Metropolitana. Para esta investigación, las Educadoras de Párvulo, fueron seleccionadas al azar.

“Los elementos muestrales de una muestra probabilística siempre se eligen aleatoriamente para asegurarnos de que cada elemento tenga la misma probabilidad de ser seleccionado. Todo procedimiento de selección depende de listados o bases de datos, ya existentes o construidas ad hoc”. (Hernández & otros, 2006)

En el primer gráfico, dirigido al Año de titulación, la mayor cantidad de las Educadoras de Párvulos encuestadas, se titularon entre los años 2005 a 2015, representando al 70, luego siguen aquellas tituladas entre los años 1996 a 2004, con un 24%, posteriormente están las Educadoras tituladas entre los años 1986 a 1995, representando un 18% y, finalmente, las Educadoras de Párvulos tituladas dentro de los años 1975 a 1985 con un 13%.

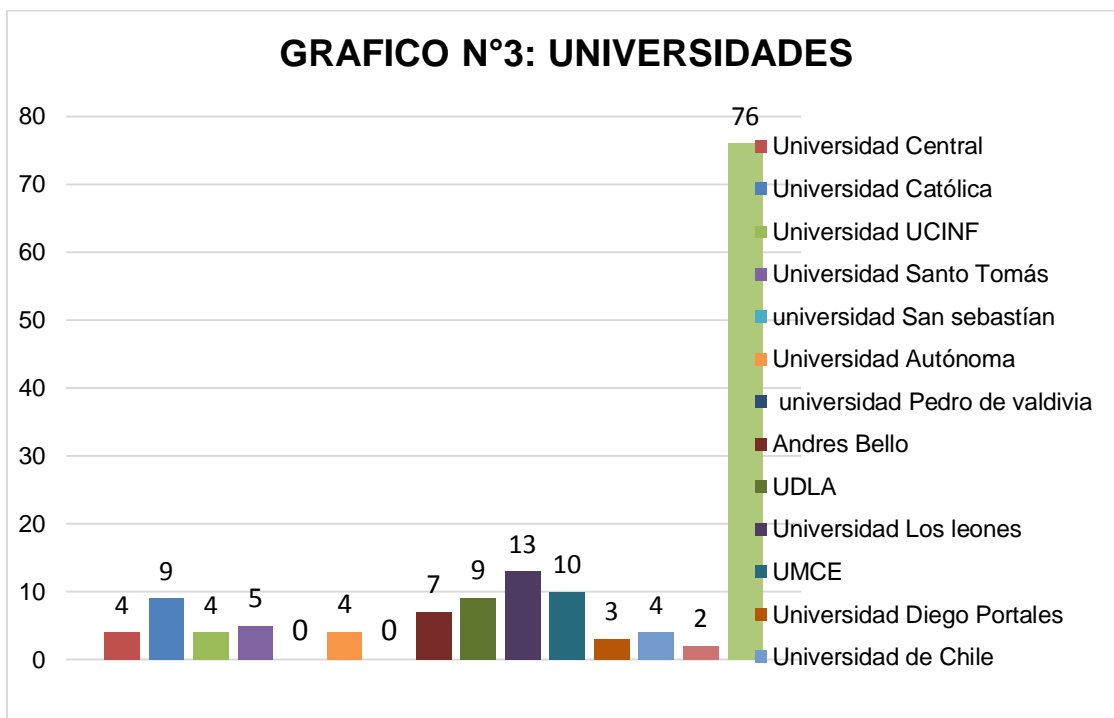


El segundo gráfico, presenta las edades en las que se encuentran las Educadoras de Párvulos, actualmente, en donde presentan una gran mayoría, aquellas que tienen entre 25 a 30 años, representando un 38%, luego siguen aquellas que tienen entre 31 a 35 años, con un 26%, en tercer lugar se encuentran aquellas con 36 a 40 años con una 13%, en cuarto lugar están aquellas con menos de 25 años, con un 10% y finalmente manteniéndose con un porcentaje similar de 2% , se encuentran aquellas Educadoras de 46 a 50 años, 51 a 55 años y de 56 a 60 años.



Finalmente, en el grafico n°3, se representan las Universidades en las cuales se formaron y titularon las Educadoras de Párvulos encuestadas, en donde lidera la opción de “Otras Universidades”, con un 50% y, a su vez, el otro 50% está repartido entre las siguientes Universidades:

- Universidad Central: 3%
- Universidad Católica: 6%
- Universidad UCINF: 3%
- Universidad Santo Tomás: 3%
- Universidad San Sebastián: 0%
- Universidad Autónoma: 3%
- Universidad Pedro de Valdivia: 0%
- Universidad Andrés Bello: 5%
- Universidad de las Américas: 6%
- Universidad Los Leones: 9%
- UMCE: 7%
- Universidad Diego Portales: 2%
- Universidad de Chile: 3%
- Universidad Mayor: 1%



5.5 Criterios de validez

5.5.1 Objetividad:

Lo anterior se refiere a que una investigación con enfoque cuantitativo debe ser objetiva, el investigador no debe involucrar sentimientos y creencias donde se interfiera la recopilación de evidencias y su valoración en la investigación.

En esta investigación no se involucraron prejuicios, sentimientos, valores ni creencias acerca del objetivo de estudio en cuestión. Bajo esta mirada objetiva, la información fue recopilada, valorada e interpretada de la misma manera.

“Se refiere al grado en que el instrumento es permeable a la influencia de los sesgos y tendencias de los investigadores que lo administran, califican e interpretan”. (Hernández & otros, 2006)

5.5.2 Confiabilidad:

En esta Investigación se entregaron datos clarificados y sin ningún tipo de variable entre las aplicaciones, para que con estas, den resultados con un grado de similitud total. Para lograr la confiabilidad del instrumento, este fue validado por tres docentes expertos en el área de la pedagogía de Educación diferencial de la Universidad UCINF, quienes actualmente tienen mayor dominio sobre el tema de inclusión en las aulas educativas.

“Se refiere al grado en que la aplicación repetida de un instrumento de medición, a los mismos individuos u objetos, produce resultados iguales”. (Hernández & otros, 2006)

VI. Análisis de Aplicación de Encuesta sobre Inclusión Educativa

En este capítulo que se expone a continuación, se presentaran los resultados obtenidos de las diferentes Educadoras de Párvulos encuestadas durante esta Investigación.

Para llevar a cabo este análisis de manera clara, se crearon tablas en Microsoft Excel, en donde se realizó el vaciado de todos los datos obtenidos, para posteriormente ser analizados por medio de tablas resumen con las sumas de los niveles en Muy de acuerdo más los De acuerdo (M+A) y los En desacuerdo más los Muy en desacuerdo (ED+MD), para luego ser traspasados a gráficos de barra con los respectivos porcentajes de incidencia de ambas sumas. Lo anterior, permite que esta Investigación pudiese analizarse de manera detallada.

Ámbito n°1: Conocimientos

La siguiente Tabla, da cuenta de los Conocimientos que manifiestan tener las Educadoras de Párvulo, en torno a los conceptos de “Integración” e “Inclusión”, su dominio acerca de ambos conceptos y, a su vez, las diferencias entre ambos. Este ámbito tiene por objetivo:

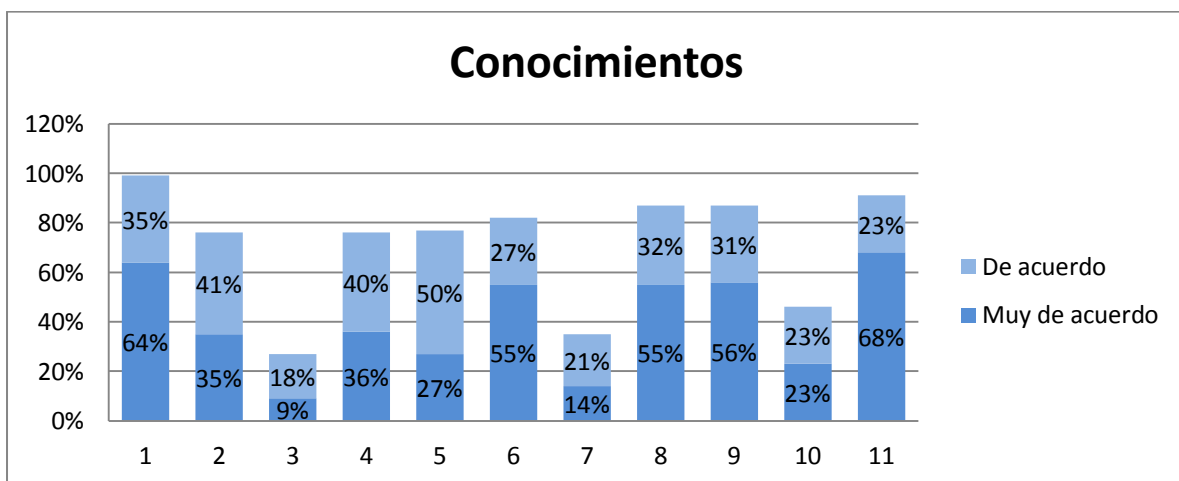
- Identificar los conocimientos de inclusión que tienen las Educadoras de Párvulos.

Tabla n°1: Conocimientos

Afirmación	M+A	%	ED+MD	%	Total
1. Conozco acerca del concepto “Integración educativa”	149	99%	2	1%	
2. He recibido información y preparación, para afrontar un proceso de integración escolar.	115	76%	36	24%	151
3. La “Inclusión educativa” va dirigida sólo a niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE)	40	26%	111	74%	151
4. He estudiado acerca de NEE en el aula.	116	77%	35	23%	151
5. He estudiado los métodos para trabajar con niños y niñas integrados en el aula.	117	77%	34	23%	151

6. He trabajado con niños y niñas que requieren de una educación diferenciada.	124	82%	27	18%	151
7. El concepto "integración educativa" hace referencia a todos aquellos niños y niñas que sufren discriminación.	53	35%	98	65%	151
8. Conozco la diferencia entre "integración educativa" e "inclusión educativa"	131	87%	20	13%	151
9. La "Inclusión Educativa" comparte el principio de "ser iguales en su diversidad"	131	87%	20	13%	151
10. Inclusión es un sinónimo de Integración	69	46%	82	54%	151
11. La "Inclusión Educativa" atiende a la diversidad de los alumnos en torno a capacidades, intereses, género, roles culturales y necesidades educativas especiales.	136	90%	15	10%	151

Grafico n°1: Conocimientos



- Se puede observar que el 99% de las Educadoras de párvulos conoce el concepto de "Integración educativa". (Pregunta N°1)
- El 76% de las Educadoras de párvulos menciona que ha recibido información y preparación para afrontar procesos de integración escolar. (Pregunta 2)
- El 26% de las educadoras de párvulos anuncia tener conocimientos de que la inclusión educativa va dirigida solo a niños y niñas con NEE. Por esto, a través de los datos recogidos en la encuesta, se puede inferir que este porcentaje de educadoras se encuentra en un conocimiento erróneo, ya que la definición de Inclusión Educativa es *"un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales,*

entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades". (Mineduc, S/F). Sin embargo, un 74% manifiesta tener un concepto correcto. (Pregunta 3)

- El 77% de las Educadoras de párvulos expresa en la pregunta n°4 que han estudiado acerca de las NEE dentro del aula, pero un 23% de las Educadoras de Párvulos encuestadas, manifiesta no haber estudiado acerca de las NEE. (pregunta 4)
- El 77% de la Educadoras de párvulos, han manifestado estudiar métodos para trabajar con niños y niñas integrados en el aula. (pregunta 5)
- El 82% de las educadoras encuestadas mencionan que han trabajado con niños y niñas que requieren de una educación diferenciada. (pregunta 6)
- El 35 % de las educadoras de párvulos mencionan que la integración educativa alude a todos los niños/as que sufren discriminación. Sin embargo, nuevamente se observa un conocimiento erróneo del concepto de Integración Educativa, ya que este concepto corresponde a "Proceso que plantea que los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, asociadas con alguna discapacidad, con aptitudes sobresalientes o con otros factores, estudien en aulas y escuelas regulares, recibiendo los apoyos necesarios para que tengan acceso a los propósitos generales de la educación. Se refiere a la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad y/o aptitudes sobresalientes; implica un cambio en la escuela en su conjunto que beneficia al resto de los alumnos y a la comunidad educativa en general, ya que incide en la gestión y organización de la escuela, en la capacitación y actualización del personal docente, en el enriquecimiento de prácticas docentes y en la promoción de valores como la solidaridad y el respeto. (Educarchile, S/F)(pregunta 7)
- El 87% de las Educadoras de Párvulos responde que conoce la diferencia entre los conceptos de "Integración educativa" e "Inclusión educativa", pero al observar las preguntas n° 3 y n° 7, esta afirmación también es errónea, ya

que al no conocer los conceptos, no se puede conocer las diferencias. (pregunta 8)

- El 87% de las Educadoras de párvulos manifiesta tener el conocimiento de que la inclusión educativa comparte el principio de "ser iguales en su diversidad". En cambio un 13% dice no compartir este principio de la Inclusión. (pregunta 9)
- El 46% de las Educadoras de párvulos revela tener conocimiento de que la inclusión es un sinónimo de integración, pero un 54% dice que Inclusión no es un sinónimo de Integración. (pregunta 10)
- El 90% de las Educadoras de párvulos manifiestan atender la diversidad de sus alumnos, en torno a sus diferentes capacidades, intereses, genero, roles culturales y necesidades educativas especiales. (pregunta 11)

Mediante los resultados obtenidos a partir de este gráfico, podemos inferir en que las Educadoras de párvulos manifiestan tener un conocimiento sobre la Inclusión Educativa. Sin embargo, se puede dar cuenta que existen una serie de contradicciones en cuanto a las preguntas n°3 y n°7, que principalmente nos hablan acerca de los conceptos de "Inclusión" e "Integración", reflejándose en la pregunta n°8, relacionada con el conocimiento que tienen las educadoras de la diferencia de estos dos conceptos ya mencionados, no es concordante.

Al igual que en preguntas como la n°2, n°4, n°5 y n°9, que nos dicen acerca de la información que han recibido las Educadoras, lo que han estudiado ellas del tema, que han buscado métodos de enseñanza para trabajar la inclusión en el aula, también no es coherente con los conocimientos que tienen acerca de la Inclusión, dado que se ve reflejado que no hay total o claro conocimiento.

No puede dejarse entrever, a su vez, a esa minoría de educadoras que está en desacuerdo en la pregunta n°4, dirigida a que manifiesta no haber estudiado acerca de las NEE en el aula, representándose en un 23%, lo cual no deja de ser significativo, en cuanto a la importancia de informarse acerca de las diferentes NEE que presentan los niños y niñas y sus dificultades que afectan consigo en el aprendizaje.

Lo anterior revela aún más, una nueva contradicción en cuanto a la siguiente pregunta, n°5, que va dirigida a que manifiestan estudiar métodos para trabajar con niños y niñas e integrarlos en el aula, lo que hace poner en duda lo reflejado en la pregunta n°6, donde se menciona que el 82% de las educadoras ha trabajado con niños y niñas que requieren una Educación Diferenciada, aun sin conocer correctamente el concepto y no haber estudiado acerca de este concepto.

En la pregunta n°3 se menciona que un 74% de las educadoras anuncia tener conocimiento de que la inclusión educativa no se dirige solo a las NEE, sino más bien a que la Inclusión va dirigida a todo tipo de diversidad, concuerda con la pregunta n°11 acerca de la atención de la diversidad de los alumnos en sus diferentes capacidades, intereses, genero, manifestado por las educadoras, vuelve a crear la interrogante de si esa atención está siendo realizada con un correcto conocimiento de ella.

Ámbito n°2: Actitudes

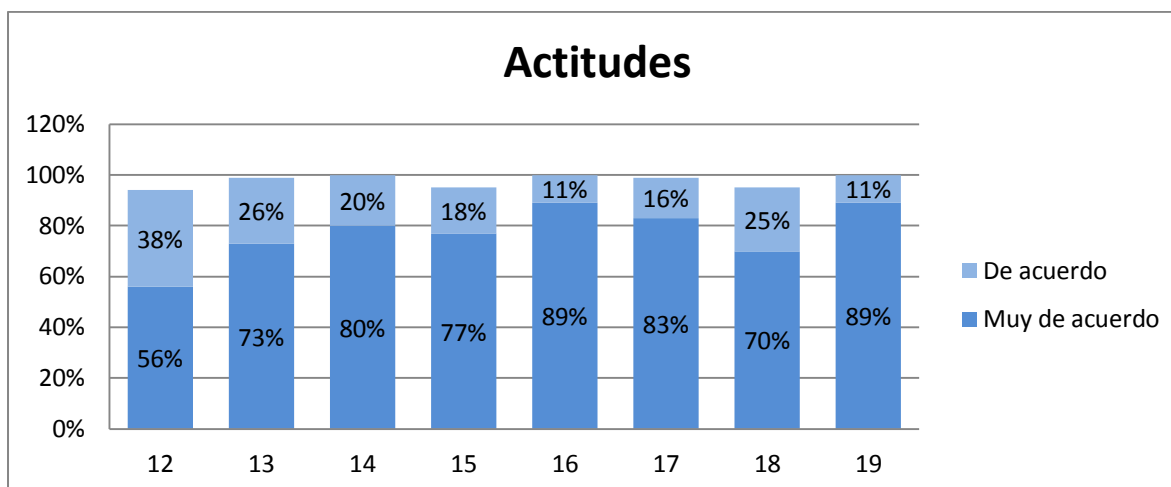
La segunda tabla, está dirigida al ámbito de las Actitudes, en esta, se quiere identificar las actitudes que tienen las educadoras en torno a la inclusión de niños y niñas en su trabajo diario, por ende el objetivo de este ámbito es:

- Identificar las actitudes de las Educadoras de Párvulos frente a la inclusión.

Tabla n°2: Actitudes

Afirmación	M+A	%	ED+MD	%	Total
12. Afronto los desafíos de los niños y niñas con NEE con total naturalidad	143	95%	9	6%	151
13. En mi aula, es indispensable trabajar el respeto a la diversidad.	150	99%	1	1%	151
14. Me intereso por las necesidades de todos los niños y niñas	151	100%	0	0%	151
15. No hago distinciones entre mis alumnos y alumnas.	144	95%	8	5%	151
16. Valoro a mis alumnos y alumnas de igual manera, no importando Raza, Etnia, NEE o Creencias.	151	100%	0	0%	151
17. Acepto todo tipo de diversidad en los niños y niñas presente en mi aula.	149	99%	2	1%	151
18. Considero el hecho del trato igualitario de los niños y niñas, pero con diversificación de metodologías de enseñanza.	144	95%	8	5%	151
19. Estoy dispuesta a aprender sobre estudiantes con NEE	150	99%	1	1%	151

Grafico n°2: Actitudes



- El 95% de las Educadoras de párvulos manifiestan afrontar los desafíos de los niños y niñas con NEE con total naturalidad, en cambio un 6% de esta población dice que no afronta los desafíos de niños y niñas con NEE (Pregunta n°12)
- Para el 99% de las educadoras de párvulos manifiesta que es indispensable trabajar el respeto a la diversidad dentro de sus aulas, en cambio el 1% de ellas declara que no es indispensable trabajar el respeto hacia la diversidad dentro de sus aulas. (Pregunta n°13)
- El 100% de las educadoras de Párvulos dicen interesarse por las necesidades de todos los niños y niñas. (Pregunta n°14)
- El 95% de las Educadoras de párvulos manifiestan no hacer distinción entre sus alumnos y alumnas, sin embargo el 5% restante expresa que si hace distinción entre alumnos y alumnas. (Pregunta n°15)
- El 100% de las Educadoras de párvulos afirman valorar a sus alumnos y alumnas de igual manera, sin importar raza, etnia, NEE ni creencias. (Pregunta n°16)
- El 99% de las Educadoras de párvulos aceptan todo tipo de diversidad en los niños y niñas dentro de sus aulas de clases. Sin embargo el 1% de las educadoras de párvulos restantes no aceptan todo tipo de diversidad en sus aulas. (Pregunta n°17)

- El 95% de las Educadoras de párvulos consideran que hay un trato igualitario en niños y niñas con diversificación de metodologías de enseñanza, No obstante el 5 % de ellas no consideran el trato igualitario entre niños/as con la diversificación de metodologías (Pregunta nº18)
- Para el 100% de las Educadoras de párvulos están dispuesta a aprender sobre estudiantes con NEE. (Pregunta nº19)

De acuerdo a este ámbito, podemos observar que las Educadoras en cuanto a sus actitudes se encuentran en su mayoría en un 100% con una actitud positiva, con respecto a la Inclusión e Integración en el aula, interesándose por llevar una buena relación entre niño-niño y niño-adulto, valorando sus necesidades y sus realidades sin importar sus diferencias, de acuerdo a lo que la Inclusión dirige al llevar a cabo su principio de ser iguales en su diversidad, a su vez, están dispuestas a aprender y a seguir reflexionando sobre este tema, como un avance en su perfeccionamiento y labor como Educadoras.

A su vez, existe un mínimo de educadoras que manifiesta un desacuerdo relevante, como se ve reflejado en las preguntas nº12, nº15 y nº18, que nos hablan acerca de enfrentar los desafíos de la inclusión con naturalidad, no realizar distinciones entre los niños y que exista un trato igualitario con diversificación de metodología.

En las preguntas nº14 y nº15 se puede encontrar una concordancia, ya que la primera el 100% de las educadoras manifiesta interesarse por las necesidades de todos los niños y niñas y la segunda, el 95% de ellas declara no hacer distinción entre sus alumnos, existiendo esa minoría del 5% de ellas que si realiza distinciones lo que crea la incoherencia de si realmente existe interés por las necesidades de los niños y niñas en su labor.

Sin embargo, en la pregunta nº16, donde declaran las educadoras en un 100% que ellas valoran a sus alumnos, sin importar sus diferencias, pero en la pregunta nº18 existe un 5% que no considera el trato igualitario de esos mismos alumnos integrando una diversificación de metodologías.

Ámbito n°3: Creencias

La tercera tabla, entrega información, acerca de las creencias de las educadoras ante la inclusión y todo lo que este concepto quiere desarrollar, tanto en los establecimientos como en las aulas educativas específicamente. El objetivo principal de este ámbito es:

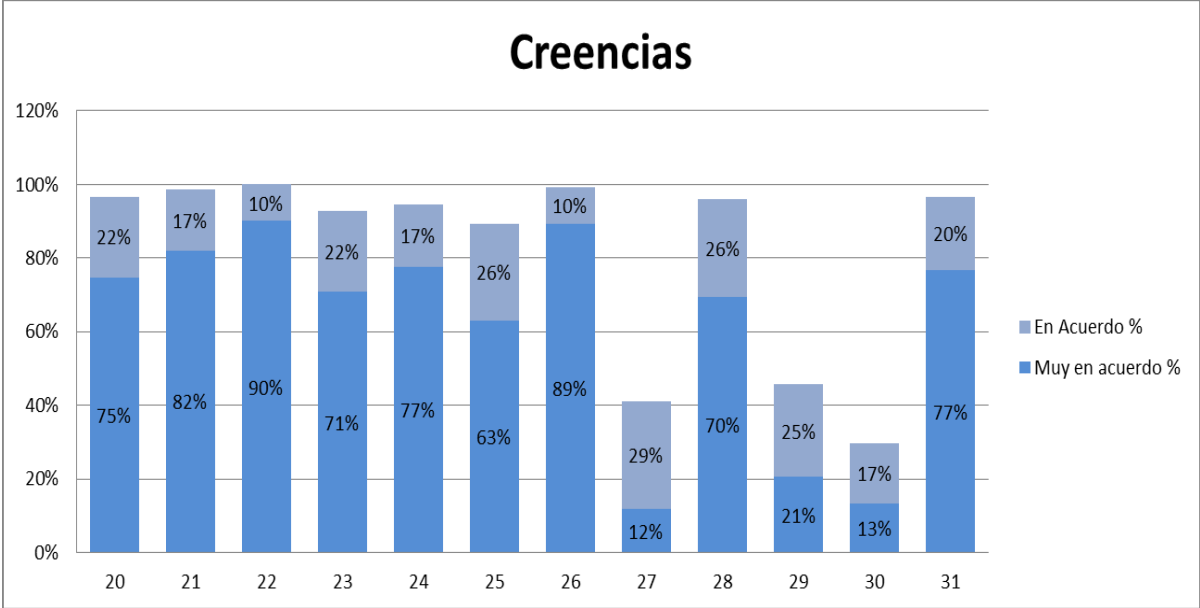
- Develar los tipos de creencias de las Educadoras de Párvulos ante la inclusión

Tabla n°3: Creencias

Afirmaciones	M+A	%	ED+MD	%	TOTAL
20. Creo que es importante integrar a todos los niños y niñas dentro del aula regular.	146	97%	5	3%	151
21. Creo en la importancia de una adecuación en la enseñanza para atender a la diversidad	149	99%	2	1%	151
22. Creo en que todos deberían respetar y aceptar a aquellas personas con NEE, distinta raza, cultura, nacionalidad, entre otros.	151	100%	0	0%	151
23. Creo en que todos los niños y niñas debieran ser incluidos en los centros educativos sin distinción alguna.	140	93%	11	7%	151
24. Creo que las Bases Curriculares de la Educación Parvularia deberían adecuarse a las necesidades de todos los niños y niñas.	143	95%	8	5%	151
25. Creo en que es responsabilidad de cada persona adoptar medidas para que el derecho a la inclusión sea efectivo en todos sus ámbitos.	135	89%	16	11%	151
26. Creo que todos los niños y niñas deben tener la misma oportunidad en la calidad de su enseñanza.	150	99%	1	1%	151
27. Creo que ciertos niños o niñas con algunas NEE deberían estar en escuelas especiales.	62	41%	89	59%	151
28. Creo que la escuela debe adaptarse a todos los niños y niñas	145	96%	6	4%	151
29. Creo que las educadoras de párvulos están capacitadas para atender a la diversidad.	69	46%	82	54%	151
30. Creo que deberían existir Instituciones educativas dirigidas a aquellos niños y niñas inmigrantes	45	30%	106	70%	151

31. Creo que las Educadoras de Párvulos deberían orientar a las familias sobre la Inclusión educativa y el respeto a la diversidad de niños y niñas.	146	97%	5	3%	151
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----	-----	---	----	-----

Grafico 3: Creencias



- Se puede observar que un 97% todas las educadoras creen que es importante integrar en las aulas de los niveles educativos. No obstante el 3% cree que no es importante integrar en el nivel educativo (pregunta 20)
- El 99% de las educadoras creen en la importancia de una buena adecuación para atender a la diversidad, si bien hay un 1% que no creen en una buena adecuación para atender a la diversidad. (pregunta 21)
- El 100% de las educadoras creen que todos deberían aceptar aquellas personas con NEE, Raza, cultura, Nacionalidad, entre otros (pregunta 22)
- El 93% de las educadoras creen que niños y niñas deberían ser incluidos sin distinción alguna, sin embargo el 7% menciona que niños/as no deberían ser incluidos. (pregunta 23)

- El 95% de las educadoras de párvulos creen que las bases curriculares deben adecuarse a las necesidades de niños y niñas, no obstante el 5% de las educadoras creen que no deben adecuarse a las bases curriculares. (pregunta 24)
- El 89% de las educadoras de párvulos creen que es responsabilidad de cada persona adoptar medidas para que el derecho a la inclusión sea efectivo para todos(as), en cambio el 11% creen que no es responsabilidad de cada persona adoptar medidas para que el derecho a la inclusión sea efectivo para todos/as . (pregunta 25)
- Las educadoras de párvulos en un 99% creen todos los niños y niñas deben tener una misma oportunidad de enseñanza, en cambio el 1% de ellas no creen que todos los niños /as deben tener la misma oportunidad de enseñanza. (pregunta 26)
- El 41% de las educadoras de párvulos manifiestan creer que niños /as con distintas NEE deberían estar en Escuelas Especiales, sin embargo el 59% de las educadoras creen que niños y niñas no deberían estar en Escuelas Especiales (pregunta 27)
- Las educadoras manifestaron con un resultado de 96% que las escuelas deberían adaptarse a todos los niños y niñas , en cambio el 4% de las educadoras no creen que las escuelas deberían adaptarse a todos los niños/as. (pregunta 28)
- El 46% creen que están capacitadas para atender a la diversidad. Sin embargo el 54% menciona que no están capacitadas para tender a la diversidad. (pregunta 29)
- El 30% las educadoras creen y están de acuerdo con que existan instituciones especialmente dirigidas a inmigrantes, en cambio el 70% de las educadoras de párvulos menciona no estar de acuerdo con que existan instituciones dirigidas a inmigrantes. (preguntas 30)
- El 97% de las encuestadas concuerdan con que se debería orientar a las familias sobre la inclusión educativa y el respeto a la diversidad de niños (as), en cambio el 3% no concuerda que se debería orientar a las familias sobre inclusión educativa y el respeto a las diversidad de niños/as (pregunta 31)

Con respecto a las Creencias de las Educadoras, se ve muy marcada por las preguntas n°30, que habla acerca de creer que deben existir instituciones dirigidas especialmente a inmigrantes, a su vez, plantean en la pregunta n°29 que casi el 50% de ellas cree que están capacitadas para atender la diversidad, lo que crea una contradicción constante en cuanto a las preguntas respondidas por ellas que reflejan lo que, en sí, quieren llevar a cabo los conceptos de Inclusión e Integración con los niños y niñas, que estén cada día más insertos en las aulas, que se respeten sus derechos, que debiesen adaptarse a sus necesidades, que no se hagan distinciones entre ellos, que casi el 100% cree que las Bases Curriculares de la Educación parvularia deben adecuarse a todos los niños y niñas, son sin duda, creencias muy contradictorias.

Este ámbito también se ve marcado por la serie de creencias en desacuerdo, se pueden observar en varias de sus preguntas, como lo son, las preguntas n°20, 21, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30 y 31, en todas ellas las educadoras de Párvulo que respondieron, están en desacuerdo con las creencias de que es importante integrar a todos los niños y niñas en las aulas educativas, en la importancia de una buena adecuación para atender a la diversidad, que niños y niñas deberían ser incluidos sin distinción alguna, que las bases curriculares deben adecuarse a las necesidades de niños y niñas, que es responsabilidad de cada persona adoptar medidas para que el derecho a la inclusión sea efectivo para todos(as), que las escuelas deberían adaptarse a todos los niños y niñas, que existan instituciones especialmente dirigidas a inmigrantes, que se debería orientar a las familias sobre la inclusión educativa y el respeto a la diversidad de niños (as), que niños /as con distintas NEE deberían estar en escuelas especiales, que están capacitadas para atender a la diversidad, siendo estas dos últimas preguntas las que tienen los desacuerdos más significativos de este ámbito.

Se puede observar también en la pregunta n°20 que un 97% de todas las educadoras encuestadas creen que es importante integrar en las aulas de los niveles educativos, en cambio el 30% de las educadoras en la pregunta n° 30 creen y están de acuerdo con que existan instituciones especialmente dirigidas a inmigrantes, dentro de estas dos preguntas se puede inferir que no hay concordancia y que a la misma vez las educadoras, se contradicen en ambas creencias.

En la pregunta n°21 El 99% de las educadoras creen en la importancia de una buena adecuación para atender a la diversidad, en cambio en la pregunta n°24 el 95% de las educadoras de párvulos creen que las bases curriculares deben adecuarse a las necesidades de niños y niñas, aquí se puede apreciar que hay un alto porcentaje de educadora que si concuerdan que las salas deben tener una adecuación y sobre todo en base al curriculum que las sustentan.

Ámbito n°4: Acciones

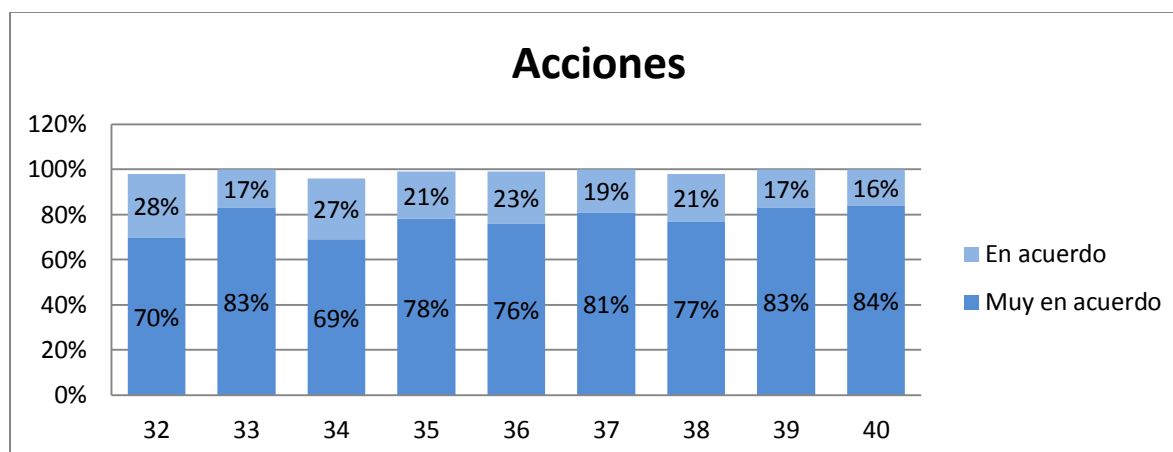
La última tabla va dirigida a las acciones que realizan las educadoras, si realizan inclusión en sus aulas, con todo lo que esto conlleva, es por esto que el objetivo de este ámbito es:

- Describir las acciones que realizan las Educadoras de Párvulos ante una situación de inclusión

Tabla n°4: Acciones

Afirmación	M+A	%	ED+MD	%	Total
32. Intento eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de mis alumnos y alumnas en todos los ámbitos escolares	148	98%	3	2%	151
33. Durante las experiencias de aprendizaje, estimulo la participación de todos los alumnos y alumnas.	151	100%	0	0%	151
34. Realizo adecuaciones metodológicas para aquellos niños y niñas que lo requieren.	145	96%	6	4%	151
35. Busco los recursos adecuados a las necesidades de mis alumnos.	150	99%	1	1%	151
36. Garantizo el acceso, participación y permanencia de todos los estudiantes en mi aula.	150	99%	1	1%	151
37. Busco estrategias para que no haya discriminación en mi sala de clases por parte del equipo educativo.	151	100%	0	0%	151
38. Garantizo que en mi aula las experiencias de aprendizaje sean accesibles para todos mis alumnos.	149	99%	2	1%	151
39. Promuevo un clima de aceptación a la diversidad en el aula.	151	100%	0	0%	151
40. Me preocupo de que todos los niños y niñas progresen en los aprendizajes curriculares.	151	100%	0	0%	151

Grafico n°4: Acciones



- El 98% de las Educadoras de párvulo declaran intentar eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de sus alumnos/as en todos sus ámbitos escolares, sin embargo el 2% de las educadoras no elimina las barreras para que haya un aprendizaje y la participación de sus alumnos/ en todos los ámbitos escolares. (Pregunta n°32)
- Para el 100% de las Educadoras de párvulos afirman que durante las experiencias de aprendizajes, estimulan la participación de sus alumnos y alumnas. (Pregunta n°33)
- El 96% de las Educadoras de párvulos realizan adecuaciones metodológicas para niños y niñas que lo requieren. En cambio el 4% de las educadoras no realiza adecuaciones metodológicas para niños/as que lo requieran. (Pregunta n°34)
- El 99% de las Educadoras de párvulos buscan los recursos adecuados a las necesidades de sus alumnos y alumnas. Sin embargo el 1% de las educadora no buscan los recursos adecuados a las necesidades de sus alumnos /as (Pregunta n°35)
- El 99% de las Educadoras de párvulos garantizan el acceso y participación y permanencia de todos los estudiantes de su aula. En cambio el 1% de las educadoras no garantizan el acceso y participación y permanencia de todos los estudiantes de su aula (Pregunta n°36)
- El 100% de las Educadoras de párvulos buscan estrategias para que no hayan discriminación en sus salas de clases por parte del equipo educativo. (Pregunta n°37)

- El 99% de las Educadoras de párvulos garantizan en sus aulas que las experiencias de aprendizaje sean accesible para todos sus alumnos. Si bien el 1% de las educadoras no garantizan en sus aulas que las experiencias de aprendizaje sean accesible para todos sus alumnos (Pregunta n°38)
- El 100% de las Educadoras de párvulo promueve un clima de aceptación a la diversidad en el aula. (Pregunta n°39)
- El 100% de las Educadoras de párvulos afirma que se preocupa de que todos los niños y niñas progresen en los aprendizajes curriculares. (Pregunta n° 40)

En cuanto a las acciones realizadas por las educadoras, de acuerdo a la Inclusión, no hay mayores discrepancias, ya que cercano al 100% de ellas manifiestan que realiza adecuaciones, se preocupa de que las experiencias de aprendizaje sean accesibles a todos sus niños, que no haya discriminación en sus aulas obteniendo un clima de aceptación entre sus alumnos, sin embargo, una minoría de ellas se ve limitada en su labor debido a las barreras existentes.

Para el 100% de las Educadoras de párvulos que respondieron en la pregunta n°33, afirman que durante las experiencias de aprendizajes, estimulan la participación de sus alumnos y alumnas, concuerda con el 99% de la pregunta n°36, donde manifiestan garantizar el acceso y participación y permanencia de todos los estudiantes de su aula. En ambas preguntas se ve reflejado el fomento a la participación y el acceso de todos los estudiantes en las experiencias de aprendizaje realizadas por las Educadoras. A su vez, en la pregunta n°37 el 100% de las educadoras de párvulos declara buscar estrategias para que no haya discriminación en sus aulas por parte del equipo educativo, en cambio en la pregunta n°40 el 100 % de las educadoras manifiesta que se preocupa de que todos los niños (as) progresen en los aprendizajes curriculares, en ambas preguntas se puede observar que el 100% de las educadoras de párvulos manifiestan tener una constante preocupación en los avances curriculares del niño y niña y para poder tener éxito en esto ocupa diversas estrategias.

Sin embargo, existe un mínimo de Educadoras que no está de acuerdo con algunas de las acciones, estas se encuentran en las preguntas, n°32, donde manifiestan no intentar eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de sus alumnos/as en todos sus ámbitos escolares, la n°34, donde declaran no realizar adecuaciones metodológicas para niños y niñas que lo requieren, la n° 35, en donde manifiestan no buscar los recursos adecuados a las necesidades de sus alumnos y alumnas, la n°36 donde declaran no garantizar el acceso, participación y permanencia de todos los estudiantes de su aula y finalmente, en la pregunta n°38, que manifiestan no garantizar en sus aulas, que las experiencias de aprendizaje sean accesible para todos sus alumnos, lo que contradice al respecto de la participación de todos los alumnos y alumnas presentes en el aula.

VII. Conclusiones:

Ante nuestra pregunta de investigación, sobre ¿Cuál es la percepción de las Educadoras de Párvulos de la Región Metropolitana, sobre la Inclusión de niños y niñas en la Educación Inicial? Podemos concluir que los conocimientos en cuanto a porcentajes manifestados de acuerdo a sus acciones realizadas y llevadas a cabo en aula, el 80% de las educadoras de párvulos manifiestan conocer los conceptos claves de esta investigación que son principalmente, la Inclusión e Integración educativa, y por tanto, estar en conceptos erróneos de lo que realmente son y/o tergiversados entre sí.

Con respecto a las actitudes, las educadoras manifiestan tener la disposición de realizar diversas estrategias para niños y niñas con distintas NEE, sin embargo, también dicen no lograr afrontar las barreras existentes en el aula, esto se refleja en la pregunta n°15 donde existe un 5% de las educadoras que realiza distinciones entre sus alumnos.

A su vez, no deja de ser menor dentro de los conocimientos de las educadoras que manifiestan estudiar acerca de estos dos grandes temas que se presentan en la educación pero, a la vez, manifiestan en la encuesta no estudiar métodos para llevarlos a cabo en el aula, ya que esa minoría representada en la pregunta n°5 de un 23% de las educadoras dicen no estudiar métodos para atender la diversidad y las dificultades de aprendizaje.

Las creencias de las educadoras desatan las mayores contradicciones con respecto a sus actitudes frente a la inclusión y sus acciones en aula, ya que manifiestan en preguntas como la n°27 que creen que niños y niñas con NEE deberían estar en Escuelas Especiales, representándose en un 41% de las Educadoras de Párvulos encuestadas y la pregunta n° 36 donde manifiestan garantizar la participación de todos los estudiantes, con un 99%, se puede inferir en que sus creencias son totalmente contradictorias de acuerdo a sus acciones frente a la Inclusión e Integración de los niños y niñas, ya que no habría una total aceptación a la diversidad.

A su vez, existe un mínimo de educadoras que manifiestan no realizar acciones en torno a la inclusión pero sus creencias son a favor de esta misma, lo que permite dirigirse a una interrogante, ¿por qué existen porcentajes bajos en torno a los conocimientos?, dado que sus creencias son a favor, esto es reflejado en la pregunta n°29 donde las educadoras en un 54% de ellas, mencionan que las Educadoras de párvulos, no están capacitadas para la diversidad, por ende si no existe un completo conocimiento y/o capacitación, adhiriendo ambos conceptos, Inclusión e Integración, es poco probable que ellas lleven a cabo una labor correcta y no llena de contradicciones.

Ante estas conclusiones, queda finalizar esta Investigación con nuevas interrogantes, ¿Están preparadas las Educadoras de Párvulos, para atender la diversidad en la Educación Inicial? ¿Están preparadas para hacer parte a la Inclusión e Integración Educativa en las aulas, específicamente, en la educación de los niños y niñas?

VIII. Sugerencias:

Es relevante hacer parte en esta Investigación, realizar sugerencias primeramente a las Educadoras de Párvulos y a las Universidades que imparten la Carrera de Pedagogía en Educación Parvularia, para reforzar, capacitar, incentivar, motivar y actualizar en sus mallas y/o programas, a las Educadoras de Párvulos, para lograr una Educación cada vez más integral e inclusiva para los niños y niñas.

- A las Educadoras:

La Educación Parvularia como primer nivel del sistema educativo, pretende lograr el desarrollo integral de los niños/as entre 0 a 6 años, potenciando las capacidades y habilidades en todos los ámbitos de aprendizaje. Para esto se sugiere realizar un trabajo conjunto y coordinado entre todos los integrantes de la comunidad educativa, con el fin de facilitar el logro de estos objetivos.

Se sugiere también un trabajo y la participación de otros profesionales del área de la educación, que puedan aportar, desde su especialidad, una visión que permita realizar un trabajo conjunto y complementario. El trabajo conjunto de Educadoras de párvulos con otros profesionales de la educación es esencial para brindar una oferta pedagógica de calidad y ajustada a las necesidades educativas especiales de cada niño y niña que requiere de adecuaciones en el quehacer educativo, por esta razón se sugiere que las Educadoras de párvulos no trabajen solas en este proceso sino que con apoyo de diferentes profesionales de la educación, con los cuales puedan ayudar a la inclusión de niños y niñas en las aulas.

Las Educadoras son personas que se dedican a la enseñanza, por esta razón se sugiere que entre ellas exista una ayuda mutua para atender las necesidades de los alumnos ante la diversidad existente. Por ello en el caso de la colaboración entre Educadoras también se trata de construir una comunidad y una conciencia colectiva. Si en el jardín se crea un buen clima de trabajo donde reine el respeto, la confianza, el desinterés y la colaboración independientemente del rol que ocupe cada uno, no sólo se mejorarán las relaciones entre Educadoras, sino el clima escolar entre todos los niños/as.

Se sugiere tener conciencia de que si tienen un conocimiento, si tienen una buena actitud, deberían potenciar la incorporación de todos los niños y niñas en el aula, y no crear entre ellas mismas barreras. Se sugiere también profundizar en los conceptos de inclusión e integración, manteniendo una mejor claridad sobre estos conceptos.

- A las Universidades:

Se sugiere trabajar mucho más los temas de inclusión e integración desde los primeros años, que no sea sólo un ramo en el cual se presenten estos temas, sino que sean varios ramos, los cuales ayuden a la internalización de los conceptos de integración e inclusión, en donde se puedan programar talleres, charlas, donde se enseñen estrategias para poner en prácticas en un futuro.

De igual forma se sugiere tener más docentes expertos sobre estos temas de integración e inclusión, los cuales estén preparados para poder enseñar sobre estos temas a los alumnos, se seguirá que estos docentes sean constantemente capacitados, logrando así mejores conocimientos en ellos para poder transmitirlos a los estudiantes.

La formación de Educadoras de Párvulos se constituye en un desafío para las instituciones de educación superior y una forma de darle valor al concepto de inclusión, para esto se sugiere que las Universidades formen profesionales que lideren las acciones educativas relacionadas con la diversidad y la inclusión.

- A todos los Jardines Infantiles y Establecimientos de Educación Inicial:

Potenciar en las Educadoras de Párvulos, los temas de inclusión e integración, para esto se sugiere crear constantes capacitaciones a las Educadoras sobre la inclusión educativa en niños y niñas dentro de las aulas.

Se sugiere generar instancias de encuentro entre Educadoras de Párvulos de diferentes jardines, lo cual contemple un espacio de diálogo que sea propicio para una retroalimentación, en cuanto a cómo llevan ellas la inclusión en sus jardines, fortaleciendo el sentido de comunidad educativa, en beneficio del proceso de niños y niñas.

Se sugiere de igual forma, una constante supervisión a las Educadoras de Párvulos dentro de las aulas, para poder observar sus prácticas en cuanto a la inclusión educativa con sus propios alumnos.

Referencias

Booth, T., Ainscow, M. (2000). *“Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas”*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol, UK.

Educación Especial Integración Educativa (s.f.). “Glosario de educación especial”.

Recuperado de:

http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/glosario/Glosario_final.pdf

Araneda, P. y otros (2006) *"Guía de Orientaciones Pedagógicas para la Atención a la Diversidad en Educación Parvularia: Niños y Niñas con Necesidades Educativas Especiales (3 a 6 años)"*, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Fundación INTEGRA, Editorial Atenas Ltda., Santiago, Chile.

López, M. (2011). *“Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones”*. Innovación Educativa, n° 21, páginas 37-54. Universidad de Málaga (España).

Granada, M., Pomés M. P., & Sanhueza S. (2013, Junio). *“Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa”*. Papeles de trabajo – Centro de Estudios Interdisciplinarios de Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural n° 25. Universidad Católica del Maule, Chile.

Recuperado de:

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-45082013000100003&lng=es&nrm=iso

Paniagua, E., Directora Nacional de Educación Fundación Integra (2011, Noviembre, 09) *Educación Inclusiva desde la mirada de Fundación Integra*. Revista Carrusel.

Recuperado de: <http://www.revistacarrusel.cl/educacion-inclusiva-desde-la-mirada-de-fundacion-integra/>

Godoy, M. y otros, (2004) *"Antecedentes históricos, presente y futuro de la Educación Especial en Chile"*. Ministerio de educación, Programa de Educación Especial Santiago, Chile.

Ley Chile, (2009, Septiembre, 12). *Establece la Ley General de Educación (LGE)*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago, Chile.

Recuperado de: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>

EDUCARCHILE, (2007, Abril, 09). *Proyecto de Ley General de Educación*. Educarchile, Santiago, Chile.

Recuperado de: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=132837>

Caamaño, R. (2013, Octubre, 29) Resumen sobre la Ley 20.422 que habla sobre la Discapacidad.

Recuperado de: <http://profdiferencialrodrigoc.blogspot.cl/2013/10/resumen-sobre-la-ley-20422-que-habla.html>

Ley Chile, (2010, Febrero, 02). *Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión social de personas con discapacidad (Ley N° 20.422)*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago, Chile.

MINEDUC, (2015, Junio). *Diversificación de la Enseñanza. Decreto n° 83/2015: Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básico*. Ministerio de Educación, Santiago, Chile.

Guarella, C. y otros (2000). *“La Integración Escolar de niños con necesidades educativas especiales: un estudio de actitudes docentes”*. Tesis para obtener el título de Licenciado en Psicología Educativa. Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, México D.F.

Muntaner, J. (2010) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Chiner, Esther (2011). *Las percepciones y actitudes hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso prácticas educativas inclusivas en el aula*.

Recuperado de: www.eltallerdigital.com

Sanz, E. C. (2011). Declaraciones e Iniciativas mundiales . *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusion del alumnado con NEE con indicadores del uso de Prácticas Educativas Inclusivas en el aula*, 55.

Fernández, A. (2003). *Enseñar y Aprender entre la diversidad*. Umbral, 6 -7

Decreto N°83/2015, (2015). "*Aprueba criterios y orientaciones de Adecuación Curricular para educación Parvularia y enseñanza básica*". Ministerio de Educación, División de Educación General, Educación Especial, Santiago, Chile.

Galeano, M. (2004). "*Diseño de Proyectos en la investigación cualitativa*". Fondo Medellín, Editorial Universidad EAFIT. Colombia.

Hernández, R., & otros. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores.

Ruz, C. (2013, Noviembre, 14) "*La Educación Inclusiva en Chile: Una tarea Pendiente*"

Recuperado de: <http://www.comunidadypobreza.cl/la-educacion-inclusiva-en-chile-una-tarea-pendiente/>

ANEXOS

- **ANEXO N°1: Instrumento de Validación de Encuesta**
- **ANEXO N°2: Encuesta Online por Google Drive**
- **ANEXO N°3: E-Mails para Encuesta**
- **ANEXO N°4: Excel Respuestas de Encuesta a Educadoras de Párvulos**
- **ANEXO N°5: Gráficos Encuesta Online por Google Drive**
- **ANEXO N°6: Excel Porcentajes y Gráficos Encuesta a Educadoras de Párvulos**