



UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
DIRECCIÓN DE PROGRAMAS ESPECIALES
Y ASISTENCIA TÉCNICA

**EXPECTATIVAS DE APODERADOS DE NIÑOS Y NIÑAS CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES FRENTE A LA
INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL MARCO DE LA REFORMA
EDUCACIONAL CHILENA.**

TRABAJO DE TITULACIÓN PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR
DE EDUCACIÓN BÁSICA CON LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

Lorena Mariana Rodríguez Farias

Profesor Guía: Sr. Gastón Aguilar Pulido

Valparaíso, Chile
2006

INDICE

INDICE.....	1
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I.....	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	6
1.2 OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN.....	8
1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	9
1.4 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.....	9
1.5 FINALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN.....	10
CAPÍTULO II “MARCO TEÓRICO”.....	11
2.1 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	12
2.2 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	21
2.3 INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	30
2.4 INCLUSIÓN EN LA REFORMA EDUCACIONAL	56
2.5 PEDAGOGÍA ADAPTADA A LA DIVERSIDAD.....	61
2.6 LA FAMILIA Y EL NIÑO CON N. E. E.....	93

CAPÍTULO III “DISEÑO METODOLÓGICO”.....	98
3.1 TIPO DE ESTUDIO.....	99
3.2 UNIDAD DE ESTUDIO.....	100
3.3 UNIVERSO.....	100
3.4 MUESTRA.....	100
3.5 INSTRUMENTO.....	101
3.6 VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO.....	102
3.7 APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO.....	102
3.8 PROCESAMIENTO INFORMACIÓN.....	103
 CAPÍTULO IV “PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS”.....	104
TABULACIÓN Y CONCLUSIONES	
CUESTIONARIO N º 1.....	106
CUESTIONARIO N º 2.....	120
 CAPÍTULO V.....	141
COCLUSIONES.....	142
PROYECCIONES.....	145
ANEXO.....	147
 BIBLIOGRAFÍA.....	157

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia de la Educación Especial, se ha intentado responder a las Necesidades Educativas Especiales, de los alumnos(as), para esto se han desarrollado diversas estrategias educativas las que favorecen el desarrollo integral del alumnado empleando diferentes recursos pedagógicos.

Entre estas, que favorece la Reforma Educacional Chilena, se encuentran la Inclusión Educativa en sus diferentes modalidades como; Atención a la diversidad, Integración y la Pedagogía Adaptada a la Diversidad.

Todo lo mencionado anteriormente es para dar respuesta a las Necesidades Educativas Especiales, ya que supone la incorporación de toda la variedad de métodos y técnicas de enseñanza con diferentes recursos pedagógicos que permitan ajustar las experiencias educativas a las características, capacidades, intereses, estilos de aprendizaje y conocimientos de cada uno de los niños y niñas que necesitan una atención especial en el campo educacional.

A partir de todas estas propuestas que se encuentran disponibles actualmente en el país para la atención de las Necesidades Educativas Especiales es que surge la necesidad de conocer a través de esta investigación las expectativas de los apoderados de estos niños y niñas, ya que nunca se consultó a ellos sobre la implementación de estos cambios y modalidades educativas, que están rigiendo actualmente.

La Reforma Educacional Chilena amparada en el decreto N ° 1 de 1998 de la Ley 19.284, permite el acceso a la educación de niños y jóvenes con discapacidad a la educación regular del país. Esto abre un precedente en la historia de la educación en Chile, sobre todo porque las modalidades inclusivas permitirían a los niños y niñas con N. E. E. terminar sus estudios básicos y medios en colegios regulares, prescindiendo de la escuela especial.

Ante estos cambios y oportunidades es necesario conocer las expectativas de los apoderados de niños y niñas con N. E. E. para lo cual se realiza esta investigación de descriptiva con el fin de conocer las reales expectativas que tienen los apoderados cuyos hijos e hijas estudian actualmente en una escuela especial de la región de Valparaíso.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Formulación del problema

En la actualidad existen suficientes evidencias que demuestran que las Necesidades Educativas Especiales surgen de la interacción de diversos factores, algunos inherentes al propio niño(a), como por ejemplo las discapacidades, otros asociados a circunstancias socio ambientales y culturales, otros relacionados con la respuesta y oportunidades educativas que se les ofrecen. (Mineduc, 2004).

Desde esta perspectiva, se considera que las Necesidades Educativas Especiales son de carácter interactivo, es decir, que dependen de las condiciones del propio alumno(a) y de las características del contexto educativo o sea de la implementación de recursos pedagógicos que se utilicen para la enseñanza.

A nivel nacional se observan grandes avances y un aumento considerable de experiencias de integración educativa más o menos exitosas, las cuales son apoyadas por un fuerte sustento teórico, normativo y profesional. Al respecto, se han dado algunas señales de apoyo al

contemplar en la actual Reforma Educacional Chilena la atención a la diversidad y la flexibilidad curricular, entre las principales características que proporcionan las iniciativas de Integración.

La inclusión educativa, en el marco de la Reforma Educacional Chilena busca la Integración de aquellos estudiantes con discapacidad a las aulas comunes, es decir, que esa integración consiste en que niños y niñas ciegos sordos, deficientes mentales o con algún trastorno motor, sean integrados a aulas comunes para trabajar con ellos de manera igualitaria.

El ideal es formar escuelas abiertas a todo el mundo, una escuela que no examine a los estudiantes para aceptarlo, una escuela que no es segregadora, una escuela que es más democrática.

Para todo lo anterior es necesario que los padres y apoderados de niños y niñas con necesidades educativas especiales opten por una de estas alternativas de educación inclusiva que se ofrece, ya que son ellos los que deciden el colegio al cual asistirán sus hijos.

Desde antes de la Reforma Educacional Chilena que se complementa con el Decreto N ° 1 de 1998 solo existía la escuela especial para los niños con N. E. E., cosa que muchos padres discutían que fuera lo más adecuado para sus hijos e hijas, mientras que un grupo se conformaba con lo que se

ofrecía en éstas, ahora que se puede optar por otro tipo de establecimiento, es interesante conocer que esperan de lo que se ofrece como alternativa educacional, sobre todo a futuro, por esto que esta investigación se realiza con un grupo de apoderados de niños y niñas con edades de primer ciclo básico, ya que son los que tienen más posibilidades de optar a una escuela con proyecto educativo inclusivo de atención a la diversidad.

Por lo tanto el problema de esta investigación es:

¿Cuáles son las expectativas de los apoderados de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales del Centro Educacional Cenines frente a la inclusión educativa que se ampara en la Reforma Educacional Chilena?

1.2 Objetivo de la investigación

1.2.1 Objetivo General:

Determinar las expectativas de los apoderados de niños(as) con Necesidades Educativas Especiales, frente a la inclusión educativa en el marco de la Reforma Educacional Chilena y las modalidades educativas que ésta contempla.

1.22 Objetivos Específicos:

- Conocer las expectativas educativas de los apoderados de niños con N. E. E. frente a la inclusión educativa.
- Conocer las expectativas de los apoderados de niños(as) con N. E. E. en relación a las metas educativas que quieren para sus hijos.

1.3 Pregunta de Investigación:

¿Cuáles son las expectativas de los apoderados de niños y niñas con necesidades educativas especiales frente a la inclusión educativa que ofrece la Reforma Educacional Chilena?

1.4 Delimitación del problema

La investigación se realizará en la ciudad de Valparaíso, Región de Valparaíso, en el cerro Barón, zona urbana, en el Centro Educacional Cenines, 398 escuela especial mixta, particular subvencionada, de 315 alumnos.

La investigación se limitará a apoderados de los niveles básicos 5° A, 5° B y 6° A que en total son 50 apoderados, cuyos hijos(as) presentan en su totalidad necesidades educativas especiales con edades que fluctúan entre los 9 y 13 años. El tiempo de esta investigación comprende el primer semestre del año escolar 2006.

1.5 Finalidad de la investigación

La finalidad de esta investigación es conocer las expectativas de los apoderados de niños y niñas con necesidades educativas especiales frente a la Inclusión educativa en el marco de la Reforma Educacional Chilena y las diferentes modalidades educativas que ésta contempla. Las expectativas de estos apoderados ayudarán a conocer las metas educativas que esperan logren sus hijos y las instancias educativas que puedan llegar a preferir para el logro de estas metas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

MARCO TEÓRICO

2.1 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

En el ámbito educativo, se utiliza en muchos países el concepto de Necesidades Educativas Especiales (N. E. E.).

Este implica que cualquier alumno(a) que presente dificultad para progresar en relación con los aprendizajes escolares, por la causa que fuese, debe recibir las ayudas y apoyos especiales que necesite, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo mas normalizado posible.

Este concepto, en muchos casos, se utiliza como sinónimo de discapacidad o como una nueva categorización centrada en los sujetos, ya que es frecuente hablar de alumnos(as) que presentan N. E. E. asociados o no a discapacidad. Esto nos demuestra que, en general, las dificultades de aprendizaje siguen atribuyéndose básicamente a las condiciones personales de los alumnos(as) y no a factores del contexto y la respuesta educativa que se les ofrece.

Otro punto de tensión se produce por la dificultad de aplicar el término en la práctica, cuando se trata de alumnos(as) que presentan N. E. E. y por tanto, requieren recursos adicionales que han de ser dispuestos por la

administración educativa. La determinación de dichas necesidades implica evaluar al alumno(a) en el contexto educativo, lo que significa que éstos pueden variar de establecimiento educacional a otro.

Las Necesidades Educativas especiales de carácter temporal, suelen quedarse con esta “etiqueta” a lo largo de su vida escolar, con las consecuencias negativas que esto tiene en los alumnos(as), baja autoestima y auto imagen, como en el entorno, bajas expectativas y discriminación. (Mineduc, 2004).

Un alumno tiene Necesidades Educativas Especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos(as) para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad y necesitan, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y / o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo.

A partir del informe Warnock realizado en 1978, Brennan establece las definiciones de Necesidades Educativas Especiales y Educación especial, indicando que el concepto de Necesidades Educativas Especiales surge cuando una deficiencia, que puede ser física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de estas, afecta al aprendizaje, de manera que hace necesarios alguno o todos los accesos especiales al

currículo, especial o modificado, o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno(a) sea educado adecuada y eficazmente.

El concepto de necesidades Educativas especiales supone la cristalización de un nuevo concepto de Educación especial, que desplaza el centro de atención desde el individuo, considerando como portador o paciente de un trastorno, hacia la interacción educativa, en la que él es sólo una de las partes implicada. Las necesidades y actuaciones educativas especiales deberían entenderse como extremos formando parte del conjunto de necesidades y actuaciones educativas, respectivamente; y ello en la medida en que se descarta la idea de que hay dos tipos de alumnos(as): los que reciben educación especial y los que sólo reciben educación.

Según el autor Juan de Dios Fernández en su libro “Educación especial I: una perspectiva curricular, organizativa y profesional”. El concepto de Necesidades Educativas Especiales, es la expresión del cambio de perspectiva producido en la consideración de la educación especial del tratamiento a la diversidad en el ámbito educativo. Dicho concepto tiene unas importantes implicaciones tanto en la teoría como en la práctica educativa.

Existen una serie de notas distintivas implícitas en el concepto de Necesidades Educativas Especiales, conviene resaltar que es un término

normalizador y no discriminatorio. Se pone el acento en los recursos educativos que la escuela precisa para responder adecuadamente a las necesidades que cualquier alumno(a) pueda presentar a lo largo de su escolaridad, cualquiera sea su origen y su carácter.

Las dificultades de aprendizaje de los alumnos(as) tienen un carácter fundamentalmente interactivo, pues dependen tanto de las características personales del alumno(a) como de las características del entorno educativo en el que se desenvuelve y la respuesta educativa que se le ofrece.

Las necesidades educativas especiales se definen en función de los recursos materiales y personales que unos determinados alumnos(as) pueden necesitar para el logro de los objetivos de la educación, para que los sujetos puedan alcanzar su pleno desarrollo personal y social.

La diversidad aparece como una posibilidad abierta a cualquier alumno(a) que, en algún momento determinado, de manera más o menos permanente, necesita de algún apoyo o atención complementaria a la acción educativa común para la mayoría del alumnado. El término alumnos(as) con necesidades Educativas Especiales no se refiere a colectivos concretos, sino que se trata de una referencia a una situación que puede afectar a cualquier alumno(a) que por causas de origen personal o social, puede presentar

necesidades educativas especiales, sin prejuzgar su capacidad de aprendizaje.

No se trata de negar la existencia del handicap en el alumno(a), sino que sostiene la idea de que el problema planteado son las demandas específicas que las situaciones personales reclaman al sistema educativo para superar las dificultades de aprendizaje del alumno(a), en relación con las medidas organizadas para responder satisfactoriamente a la mayoría de sus compañeros. Es decir, se sitúa el problema en el espacio definido por la interacción entre las necesidades educativas de cada alumno(a) y la respuesta educativa planteada para el conjunto de la población de la misma edad.

En el momento presente se habla de niños(as) (personas) con necesidades educativas especiales en lugar de hablar de niños(as) deficientes, discapacitados, inadaptados, poniendo el punto de mira en sus dificultades de aprendizaje y en sus necesidades educativas. Pero hablar de niños(as) diferentes implica una respuesta diferenciada por parte de los padres y de la escuela para que estos sujetos puedan conseguir unos fines educativos comunes a todos los alumnos(as). (L.O.G.S.E. Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, España).

En realidad, todos los niños(as) tienen necesidades educativas, pero no todos tienen las mismas necesidades ni requieren el mismo tipo de ayuda; los que manifiestan dificultades para aprender, requieren ayudas específicas.

Al efecto Marchesi Y Martín (1990) dicen que, al hablar de Necesidades educativas especiales se hace referencia a algún problema de aprendizaje a lo largo de la escolarización que demanda una atención más específica y la necesidad de mayores recursos educativos. Un alumno(a) con Necesidades Educativas Especiales presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demanda una respuesta educativa más específica. Al hablar de dificultades en el aprendizaje escolar, y evitar el lenguaje de la deficiencia, el énfasis se sitúa en la escuela, en el tipo de respuesta educativa. Este planteamiento no niega que determinados alumnos(as) tiene problemas específicos en su desarrollo. Un niño(a) ciego, sordo o con parálisis cerebral presenta inicialmente unas dificultades que no tienen sus compañeros. Sin embargo, el acento está ahora en la capacidad del centro educativo para adaptar sus enseñanzas a las necesidades de estos alumnos(as) y ofrecer, de esta forma, una respuesta satisfactoria. (González E, 1999).

El concepto de Necesidades Educativas Especiales remite a la Provisión de recursos educativos que son necesarios para atender esas necesidades y reducir las dificultades de aprendizaje que pueden presentar

esos alumnos(as). Los recursos educativos pueden ser muy variados y su referente inmediato es el mayor número de profesores especializados o profesionales específicos que han de cooperar para que estos alumnos(as) puedan acceder al currículo. Sin embargo, los recursos pueden ser de muy diversos tipos: materiales curriculares, supresión de barreras arquitectónicas, adaptación de edificios, sistema de comunicación alternativo o cualquier otro medio educativo de carácter extraordinario.

La detección y valoración de los alumnos(as) con Necesidades educativas especiales constituye una etapa primordial. El objetivo ya no es conseguir encontrar los rasgos que permitan situar a determinados alumnos(as) dentro de una de las categorías en las que se distribuyen las deficiencias. Es un proceso más sistémico, interactivo y contextualizado. Supone conocer como se han generado las dificultades del niño(a), que influencia ha tenido el ambiente social y familiar, que papel está teniendo la escuela en el origen y manifestación de estas dificultades y cual es la respuesta educativa más adecuada. La finalidad principal de la valoración del alumno(a) es analizar sus potencialidades de desarrollo y de aprendizaje, y determinar al mismo tiempo que tipo de enseñanza necesita y que recursos suplementarios son precisos para conseguir una mejor educación en el contexto más integrador posible. Este planteamiento abre muchas más posibilidades a la integración de estos alumnos(as) en la escuela ordinaria. Mientras que la concepción basada en que la deficiencia considera

preferentemente la escolarización de estos alumnos(as) en centros específicos de educación especial, el concepto de necesidades educativas especiales contempla la integración como la opción normal, siendo extraordinaria la decisión de escolarización en centros específicos (Marchesi, C,1990).

Las Necesidades Educativas especiales son aquellas que precisan de algo más que de la ayuda del profesor o de la creación de una situación de aprendizaje alternativa.

Por un lado está claro que cualquier currículo puede plantear necesidades específicas a cualquier alumno(a), pero el currículo ha de tener los resortes inmediatos y suficientes para dar automáticamente respuesta específica a la necesidad.

Por otro lado, el currículo debe dar cabida a todos los alumnos(as) por muy diversos que sean.

Por la consideración del déficit, discapacidad o necesidad en situación, las necesidades educativas especiales no responden sólo a las características diferenciales del alumno(a) sino, también al medio y a los recursos. Incluso las necesidades educativas especiales son relativas y cambiantes, en función del currículo, del medio y de los recursos.

Estas no reclaman una atención individual sino que exigen un clima conciliador de todo el proceso social de la escuela y de todos los recursos propios y de apoyo externo a todo lo que acontece en el marco escolar.

No es un problema de una cantidad de alumnos(as) más o menos numerosos sino de toda la escuela, es un problema de todo el sistema educativo. (Barroso P, 1991).

El conocimiento y difusión de responder a las exigencias y Necesidades educativas especiales que presenta cada alumno adecuando los objetivos de aprendizajes de acuerdo a sus potencialidades ha provocado un cambio en la escuela haciendo que ésta diversifique las opciones educativas que entregan generando una escuela flexible abierta a todos los niños.

2.2 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La diversidad es una característica de la conducta y condición humana que se manifiesta en el comportamiento y modo de vida de los individuos, así como en sus modos y maneras de pensar, circunstancia que se da en todos los niveles evolutivos de la vida y en todas las situaciones, aún sin dejar de tener presente que cada individuo presenta una estabilidad en su conducta, que le da coherencia a su actuación personal a nivel de actuaciones externas y de desarrollo interpersonal. Esta diversidad tiene amplia repercusión en las aulas, puesto que en ese escenario educativo se dan de forma continua y permanente manifestaciones de la diversidad de los alumnos(as) que las conforman.

La educación especial en la escuela integrada, señala que la orientación educativa, en el marco de la atención a la diversidad, se convierte en el medio a través del cual se hace efectiva esta atención, proporcionando los recursos necesarios para mejorar y atender las dificultades de aprendizaje, dirigir la mejor trayectoria formativa y ayudar al alumno(a) a tomar decisiones en orden a su proyecto de vida. La orientación educativa, entendida como un proceso de guía, mezcla elementos pertenecientes a tres grandes áreas: acción tutorial, orientación académica y profesional y respuesta educativa a alumnos(as) con necesidades educativas especiales. (Fernández J, 1997).

La escuela actual no puede seguir moviéndose bajo el paradigma de la homogeneidad. Debe asumir la diversidad por múltiples razones. Aquí se destacan tres de ellas.

1) Se trata de una realidad socialmente ineludible, no resulta admisible postular una disgregación (en muchos casos, segregación) de la sociedad en razón de diversidad (social, religiosa, ideológica, lingüística y cultural), ni sostener simplemente un modelo hegemónico allanador de aquellas diferencias.

2) Este contexto es una necesidad educativa de primer orden el que los alumnos(as) se formen en la convivencia que exige un crisol de mentalidades y formas de actuar como el descrito.

3) La diversidad se entiende como un valor educativo que pone al alcance la posibilidad de utilizar determinados procedimientos de enseñanza difícilmente viables en situaciones de alto grado de homogeneidad. En efecto, las manifestaciones de la diversidad en la escuela van mucho más allá de estas diferencias: Las formulaciones requeridas por una educación que pretendía asumir la diversidad como valor y como instrumento educativo tienen repercusiones más allá de la atención o un tratamiento educativo de los alumnos(as) con necesidades especiales.

El concepto de diversidad está lejos de constituir una idea clara y fácil de entender. Bajo este punto de vista caben muchas cosas, muchas formas de diferencia. Por eso, cuando se habla de diversidad se hace referencia a diversos tipos de situaciones, en función del tipo y grado de diferencia.

Un primer nivel de diversidad vendría dado por la heterogeneidad normal y positiva de todo grupo numeroso de estudiantes, necesariamente se encuentran sujetos con intereses diferentes, con cualidades o disposiciones de diverso tipo.

Un segundo tipo de diversidad vendría dada por el proceso de progresiva acumulación de diferencias en el desarrollo y en el rendimiento de los estudiantes. A medida que se avanza en la escolaridad las diferencias entre los sujetos se van acumulando y a veces, llegan a convertirse en desniveles significativos.

Un tercer tipo de diversidad se produce cuando los sujetos acceden a la etapa educativa en que se encuentran con graves deficiencias, bien en el ámbito de los conocimientos, bien en lo que se refiere a la adaptación escolar. Ya no se trata de retrasos escolares en aspectos puntuales sino de retrasos muy importantes que, con frecuencia, provocan un grave deterioro de las competencias básicas para el estudio.

Existe un cuarto tipo de diversidad para referirse a los sujetos con Deficiencias o necesidades educativas especiales que se incorpora a las clases ordinarias: niños(as) con algún tipo de déficit pero que están en condiciones de participar en la dinámica de las clases. (Puigdollivol I, 1998).

Según la autora Wang Margaret, en su libro *Atención a la Diversidad del Alumnado*, de 1995, señala que la premisa básica de una educación adaptada a la diversidad de los alumnos(as) es que el éxito del aprendizaje se maximiza cuando se les proporcionan experiencias que se construyen a partir de su competencia inicial y que responden a las necesidades de su aprendizaje más aún, la realización de la educación en la diversidad se consigue mediante una enseñanza que utilice estrategias distintas para ofrecer servicios coordinados. El sistema educativo tiene que ser flexible para apoyar el desarrollo de opciones de aprendizaje alternativas y permitir distintos tiempos de aprendizaje para los estudiantes individuales.

Los proyectos curriculares que responden de un modo real a la diversidad, parten de que la variedad en el progreso del aprendizaje de cada alumno(a) ha de ser esperada por los profesores, los padres y los mismos alumnos(as). No hacen falta etiquetas para proporcionar enseñanzas distintas a los alumnos diversos y en principio, los problemas de aprendizaje no se ven como fracasos sino como una ocasión para lograr una enseñanza

más avanzada. Los profesores especialistas (por ejemplo de educación especial) y otros servicios profesionales relacionados con ello (por ejemplo, de logopedia o de psicopedagogía) deben trabajar bien coordinados con los profesores de clase. Se espera que a la mayoría, se les pueda proporcionar una enseñanza que salga al encuentro de las diversas necesidades en un ambiente de clase habitual sin tener que recurrir a la segregación de un segundo sistema que proporcione servicios especiales compensatorios, que en su mayor parte han demostrado no ser efectivos.

Los debates sobre la educación en la diversidad como un enfoque alternativo datan de principio de siglo. Los avances de la teoría y práctica de lo que es una enseñanza eficaz, originaron un cambio conceptual significativo en la manera de enfocar las diferencias individuales (Wang M,1995).

Las diferencias individuales de los alumnos(as) tradicionalmente se consideraban como bases estáticas para clasificar los grupos y predecir su futuro rendimiento. Glaser en 1997 se refirió a esto como educación selectiva. Las diferencias individuales en el aprendizaje ya no se consideran estáticas, sino susceptibles de modificación, ya antes de iniciar el proceso de enseñanza o como parte del mismo (Barroso P, 1991). Los resultados que evidencian la maleabilidad de las características de los alumnos(as) individuales para aprender y los estudios sobre intervención para ampliar el

aprendizaje han contribuido a reconocer el acierto de la aplicación en los centros de una educación adaptada al alumno(a) como un modo alternativo de proporcionar enseñanza a toda la diversidad de alumnos(as) que hay en una clase ordinaria.

La educación adaptada al alumno(a) requiere planificación individualizada para cada uno, no se opone a la enseñanza en grupo. En las clases que practican este enfoque, la enseñanza se da en una gran variedad de situaciones y modos (individual, en pequeños grupos o con la clase entera) dependiendo de los contenidos que tengan que aprender y de las características y necesidades del que aprende. Las lecciones colectivas son una modalidad más dentro de la gran variedad de agrupaciones y ambientes de aprendizaje de los modos de llevar la clase y de estrategias para desarrollar las capacidades sociales y académicas de los alumnos(as) que difieren en dimensiones diversas (Wang M, 1980).

La educación adaptada al alumno(a) pretende proporcionar experiencias de aprendizaje que le ayuden a conseguir los fines educativos que se desean. El término “adaptada” se refiere tanto a la modificación de los ambientes de aprendizaje del establecimiento para responder de un modo efectivo a las diferencias de los alumnos(as), como al desarrollo de sus capacidades para que aprenda en esos ambientes. De hecho, por definición, la realización efectiva de este enfoque requiere la incorporación de una gran

variedad de métodos de enseñanza que proporcionen experiencias de aprendizaje que encajen con las características individuales de cada alumno(a): capacidades intereses y conocimientos.

Educación en la diversidad no requiere decir que los alumnos(as) tengan que trabajar solo o que la enseñanza no tenga que ser estructurada o sea poco activa. Todo lo contrario; no es sinónimo de educación abierta (Ainscon M,1994) ni es como otros enfoques centrados en el alumno(a): Entre sus características claves esta el desarrollar los contenidos conceptuales y procedimentales necesarios para resolver problemas, y la responsabilidad del alumno(a) en su aprendizaje y motivación. Las decisiones sobre el contenido del currículo y la secuencia de la enseñanza, sin embargo, vienen hechas en gran parte por el profesor, basadas en la estructura del currículo y en el juicio que este tiene de las necesidades y características de los alumnos(as).

Por tanto, la incorporación de estrategias alternativas de enseñanza y las opciones del currículo son importantes para facilitar el aprendizaje al alumno(a) y para diseñar las oportunas adaptaciones curriculares.

Los proyectos curriculares adaptados a los alumnos(as) incluyen tanto la intervención directa como la ayuda para que éstos aprendan a organizar su propio aprendizaje y aumentan la confianza en alcanzar el éxito.

La concepción curricular de la L. O. G. S. E. (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, España) se apoya en los principios de flexibilidad, apertura y adaptabilidad, que son los que hacen posible el concepto de escuela comprensiva que posibilite dar una respuesta a la diversidad de necesidades educativas de los alumnos(as) y, así, hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades en el ejercicio de la educación.

El concepto de diversidad se contextualiza así, como se ha manifestado con anterioridad, en la opción político-educativa que supone el adoptar un modelo educativo de carácter comprensivo, caracterizado por realizar una misma y única propuesta curricular para todos los alumnos(as), aumentando el período de escolaridad obligatoria y retardando la toma de decisiones respecto de las diferentes opciones académico-laborales.

Es en este marco donde procede, por tanto, articular estrategias y procesos que permiten que la intervención educativa en sus tres niveles, aula centro y distrito educativo, preste una atención adecuada aquellos alumnos(as) en los ámbitos socio-familiares y socio-ambiental-escolar.

Por otro lado, se debe adaptar la intervención educativa a los diferentes ritmos de aprendizaje e intereses de los alumnos(as), en definitiva a sus necesidades.

En este sentido, y desde la perspectiva de la praxis educativa, la escuela debe proporcionar respuestas, en función del contexto y desde los ámbitos curricular, metodológico y organizativo, sin olvidar el campo de los valores y las actitudes.

Teniendo en cuenta la sociedad de hoy, exige al sistema educativo ser capaces de atender a la diversidad de alumnos(as) que existen hoy en el sistema escolar, es que en Chile se ha originado e implementado proyectos de integración educativa los cuales están destinados a atender las necesidades educativas especiales de los alumnos en el medio más normalizado posible. (González E, 1999).

2.3 INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA

Uno de los principales factores que ha influido de forma determinante en una nueva concepción y práctica de la educación Especial, ha sido el progresivo avance de la integración de personas con discapacidad en la escuela común, el cual tiene su origen en un movimiento social de lucha de los derechos humanos, iniciado en diferentes países en los años sesenta y setenta.

Todas las personas, sean cuales fueren sus características personales, tiene más posibilidades de desarrollarse como tales y prepararse efectivamente para la vida si participan en los grupos y contextos comunes de la sociedad. Hacer efectivo este derecho conlleva necesariamente que y todas las personas diferentes, incluidas aquellas con discapacidad, abandonen sus condiciones y formas de vida separadas de la comunidad y se incorporen activamente en todos los ámbitos de la vida social (Mineduc, 2004).

La idea de la integración ha estado estrechamente asociada con la Utilización del concepto de necesidades educativas especiales. Ambos planteamientos son deudores de los movimientos sociales de carácter más global y que reclamaban una mayor igualdad para todas las minorías que sufrían algún tipo de exclusión. Desde esta perspectiva más política, la

necesidad de la integración surge de los derechos de los alumnos(as) y es la concreción en la práctica social del principio de igualdad: todos los alumnos(as) deben tener acceso a la educación de forma no segregadora.

Junto con estos argumentos más radicales, que llevados a sus últimas consecuencias suponen la clausura de todos los centros de educación especial se plantean otros de carácter más específicamente educativos.

Dentro de estos planteamientos se puede definir educación especial como: El proceso que permite que los alumnos(as) que habitualmente han estado escolarizados fuera de los centros ordinarios sean educados en ellos. (Marchesi, C 1990)

Robert Doré en 2002, define la integración escolar como un proceso que reúne a los alumnos(as) con o sin hándicap en el mismo contexto, bajo distintas situaciones o modalidades escolares, sobre la base de necesidades del propio alumno(a).

La integración no significa simplemente colocar en un conjunto lo que estaba separado del mismo. No basta con ubicar a las personas en los diferentes entornos sociales, sino lograr que se produzcan interacciones entre ellas y que haya una valoración de los diferentes roles y aportes de cada uno, propiciando así el conocimiento mutuo y la convivencia.

La simple situación de niños(as) con deficiencias en clases normales no significa que ellos(as) aprendan o adquieran conductas adecuadas, a que sean socialmente aceptado por los alumnos(as) sin deficiencias. Es importante que los educadores especiales enseñen conductas sociales adecuadas a los niños(as) con deficiencias y las diferencias que presenten estos últimos a los compañeros sin éstas. (William H, 1992, España).

La integración se basa en una ideología, la normalización, y arranca, paradójicamente, del hecho de “ser diferente” dentro de una sociedad normalizada. (Dueñas B, 1991)

Cuanto más rígida y uniforme sea la oferta educativa de una escuela, más necesidades educativas especiales generará en los alumnos. (Mineduc, 2004).

La integración escolar consiste, en sentido amplio, en el abandono de la visión dualista que dominó la educación hasta hoy para acceder a una nueva perspectiva, un nuevo sentido de lo que es la escuela y la educación. (Marchessi C, 1990).

Desde una visión prospectiva, la integración podría llegar a ser el movimiento educativo de mayor alcance y más fecundo de todo este siglo, en una sociedad que ofreciera las mismas oportunidades y beneficios a todos sus miembros potenciando el desarrollo máximo de sus capacidades.

El eje a través del cual se puede vertebrar la integración es trasladando el énfasis desde el individuo como objeto de estudio sobre el que intervenir (el déficit), al énfasis en la sociedad y el sistema educativo como deudores de respuestas a todos los individuos con necesidades educativas.

La integración ha tenido un valor indudable en promover el derecho de las personas con discapacidad a educarse en contextos comunes a todos, lo cual ha sido positivo no sólo para ellas sino también para la comunidad educativa en su conjunto. Estudios realizados en distintas partes del mundo, así como en Chile, muestran que los niños que se integran a la escuela común alcanzan aprendizajes significativos en el marco del currículo común y tienen un desarrollo y una socialización más completa. Por otro lado, el resto de los alumnos tienen la oportunidad de conocer a aquellos que tienen discapacidad, reduciendo temores, mitos y prejuicios que han conducido a la sociedad a marginar a estas personas y desarrollando actitudes de respeto y solidaridad. La integración también ha supuesto en muchos casos un proceso de innovación en las escuelas comunes y un mayor desarrollo profesional de los docentes.(Fernández S, 2000).

UNESCO-HINENI-UNICEF (2003) Cada escuela es un mundo, un mundo de diversidad. Experiencias de integración educativa.

La reflexión se sitúa ahora en las condiciones educativas y en los cambios que es preciso realizar en los centros ordinarios y en la provisión de los recursos para que los alumnos(as) con necesidades educativas especiales reciban en ellos una enseñanza satisfactoria. (Marchesi C, 1990).

La enseñanza de los alumnos con necesidades educativas especiales no tiene por que ser totalmente diferente a la enseñanza de los otros alumnos(as), pues los niños(as) menos dotados podrían alcanzar esencialmente los mismos objetivos académicos que los niños(as) normales, si bien lentamente y con un grado inferior de profundidad (Espinoza A, 1995), pero la puesta en marcha de la integración de los niños(as) requiere cambios tanto en la organización académica y el plan de estudios de la escuela, como en la preparación de los profesores (Ainscon M, 1994).

Más concretamente, “la integración de niños(as) con necesidades educativas especiales obliga importantes modificaciones en la organización escolar y en la distribución de espacios de aprendizaje que habrán de ser, necesariamente, más flexibles; obliga también al aumento del número de profesores de apoyo para toda la escuela, a la revisión de los procedimientos establecidos de evaluación y promoción, al establecimiento de ayudas para el profesor y el sistema educativo en general, así como a una profunda renovación en la formación inicial y permanente de todo el profesorado”. (Ainscon M, 1994).

Con frecuencia los docentes de las escuelas comunes no se sienten preparados para atender las necesidades educativas especiales de los niños y niñas integrados, motivo por el cual se resisten a recibirlos en sus aulas. En la base de esta creencia persiste la concepción de que estos alumnos(as) aprenden de forma muy distinta y que, por lo tanto, requieren metodologías que sólo dominan los especialistas.

Ciertamente, estos alumnos requieren una serie de ayudas y recursos de carácter especializado para facilitar o minimizar sus dificultades de aprendizaje, que muchos docentes no dominan, motivo por el cual, es necesaria la participación de docentes de educación especial. (Mineduc, 2004).

El desafío profesional que representa la integración escolar es reconocido por todos los profesionales de la educación, pues la disposición y preparación profesional del profesorado es decisiva para la puesta en práctica de cualquier proyecto educativo, más aún cuando tiene elementos tan novedosos y complejos. (Sánchez A., 1997).

Hace años se discute de las ventajas y desventajas de la integración escolar de los niños(as) con dificultades en su proceso de aprendizaje. Se ha hablado mucho, se ha escrito y experimentado otro tanto, pero aún hoy

nos encontramos con una situación que genera polémica en diferentes ámbitos.

Las situaciones desencadenadas por la práctica de la integración han sido muchas, algunas de estas han estado a favor de la integración y otras en contra generando inconvenientes:

A favor de la integración:

- 1- La integración minimiza el efecto negativo de los etiquetamientos al proporcionar los servicios que requieren por sus necesidades especiales, evitando estigmatizaciones.
- 2- Proporciona al alumno discapacitado la oportunidad de aprender y relacionarse con los demás.
- 3- Promueve el desarrollo académico y social de todos los alumnos y alumnas.
- 4- Prepara al alumnado para una integración social plena.
- 5- Es consistente con los valores morales y éticos de nuestra cultura.

- 6- Potencia el currículo del centro y aula al incorporar como apoyo al profesorado especializado.

En contra de la integración:

- 1- La organización actual de los centros y aulas no se adapta a las necesidades del alumnado discapacitado.
- 2- La enseñanza en centros y clases especiales del alumnado con N.E.E. les protege de los efectos perniciosos provocados por los continuos fracasos que experimentan en las clases integradas.
- 3- Los profesores de área no están formados para trabajar con alumnos(as) con N.E.E.
- 4- El alumnado con N.E.E. requiere gran cantidad de tiempo en atención del profesorado, lo cual impide el progreso del resto de la clase.
- 5- El profesorado de área y los propios compañeros muestran reticencias o actitudes negativas hacia el alumnado con N.E.E. lo cual provoca aislamiento y estigmatización en los establecimientos ordinarios.
(Fernández S, 2000)

Entre otras posiciones que sirve de fundamento a la integración escolar está el reconocimiento de que la diversidad en los grupos-clase es inevitable, aún cuando se intente formar grupos homogéneos después de una clasificación de sus integrantes y la segregación de los "alumnos(as) distintos".

La integración si va más allá de la mera presencia física en las aulas ordinarias de los alumnos con alguna discapacidad, supone un cambio profundo en la educación. Un cambio que se orienta hacia el establecimiento de objetivos más amplios y equilibrados y hacia la definición de un currículo flexible. Por ello, se plantea la necesidad de que se realice una evaluación psicopedagógica o diagnóstico como punto de partida para la elaboración de estrategias educativas diferenciadoras y personalizadas, encaminadas a dar respuesta a las necesidades de cada educando.(Wang M, 1995)

La integración ha tenido un valor indudable en promover el derecho de las personas con discapacidad a educarse en contextos comunes a todos, lo cual a sido positivo no solo para ellas, sino también para la comunidad educativa en su conjunto. Se considera además que los cambios en el sistema educacional, no pueden realizarse de manera apresurada por una decisión administrativa; debe ser el resultado de un análisis profundo, de un diagnóstico y pronóstico de la situación actual y perspectiva, y de la creación a corto, mediano y hasta largo plazo de las condiciones imprescindibles que

requieren tales transformaciones. La integración escolar de niños (as) con necesidades educativas especiales es un problema que requiere cautela, análisis de condiciones y proceso de preparación.

En Chile la integración es voluntaria y suele acompañarse de un proyecto o programa que se presenta a la administración educativa, la cual establece determinadas orientaciones o condiciones para llevar adelante la iniciativa.

Dentro de la diversidad, los esfuerzos del Ministerio de educación han estado en fortalecer la política de integración escolar a través de los “Proyectos de Integración”, los cuales deben ser aprobados en la Secretaría Regional Ministerial de Educación Correspondiente.

Los Proyectos de Integración deberán comprender a lo menos, los siguientes aspectos:

- Individualización de las partes involucradas en la experiencia, es decir, identificación de quienes llevarán a cabo el proyecto.
- Coordinación interna del proyecto.
- Aspectos técnicos y administrativos de funcionamiento.

(Fonadis, Teleduc y Mineduc: La integración en la educación regular”, 2003).

El objetivo de aulas y centros de recursos es apoyar el proceso de integración educativa de jóvenes con necesidades educativas especiales en el ámbito de la educación regular, a través del aporte técnico y material hacia los alumnos(as), profesores, familia y comunidad escolar en general.

Generalmente toma forma a través de una sala con suficiente espacio, que contienen los recursos y el equipamiento necesario, tanto en profesionales como de materiales bibliográficos, audiovisuales, tecnológicos, didácticos y otros, para que la unidad educativa satisfaga las necesidades de los alumnos(as) que presentan necesidades educativas especiales.

Estos recursos pueden ser adquiridos a través de un “Proyecto de Integración Educativo” Del Mineduc, según proyectos por establecimientos o comunales, por la presentación de proyectos a distintos fondos como el FONADIS, y las propias iniciativas que realice el establecimiento, los municipios, las redes de apoyo, la comunidad en general o por medio de centros de diagnósticos comunal o los servicios de salud, programas de salud escolar de la JUNAEB, o la relación con los servicios existentes en algunas ciudades de la Fundación Teletón y otras fundaciones.

Los centros de recursos pueden funcionar en un lugar físico, por medio de grupos profesionales permanentes, o pueden funcionar como asesores itinerantes a las unidades educativas. Estos centros pueden ser parte de escuelas especiales, universidades, escuelas comunes, municipalidades, etc.

Si se analiza la temática de integración educativa de niños(as) y jóvenes con discapacidad al sistema de educación regular, encontraremos los siguientes niveles de integración:

- a.** Niños(as) y jóvenes asesorados por profesores especialistas, dependientes de instituciones públicas o privadas, como la Fundación Teletón o generalmente de escuelas especiales los cuales establecen en algunos casos una modalidad de subvención compartida, proporción adecuación de materiales y apoyo docente, u orientaciones generales.
- b.** Niños(as) y jóvenes pertenecientes a establecimientos particulares pagados que funcionan con modalidad integrada, cuentan con profesionales y recursos propios, solventados principalmente por sus familias.
- c.** Niños(as) y jóvenes de establecimientos municipales o particulares subvencionados, que por medio de un proyecto de integración del ministerio de educación reciben una subvención especial por niño(a) diagnosticado con

discapacidad, reciben apoyo de especialistas, material didáctico y perfeccionamiento docente, lo cual dependerá del número de alumnos(as) integrados en cuanto a la disposición de los recursos.

Actualmente en el país se está fomentando la formulación de proyectos de integración comunal en donde un municipio, a través de un DAEM, DEM o corporación de educación, administra los recursos de varios establecimientos, optimizando los recursos humanos y materiales disponibles.

d. Niños(as) y jóvenes que asisten en cursos de enseñanza regular; atendidos con enormes esfuerzos y que no cuentan con los recursos materiales y humanos, su integración es básicamente espontánea y en general de tipo físico o social, es posible que no terminen estudios o que egresen sin la preparación suficiente.

e. Párvulos que pertenecen a jardines Infantiles particulares o que forman parte de los programas de integración de la red de Jardines Infantiles de la JUNJI o de centro de atención de la fundación INTEGRA, en un porcentaje bajo cuentan con educadores capacitados o con recursos estatales por lo que su avance se relaciona con las iniciativas propias de las instituciones en el ámbito nacional, regional y local. (Fonadis, Teleduc y Mineduc, 2003)

Dentro de los principales componentes que forman parte del proceso de enseñanza aprendizaje y cotidianamente aparecen como los medios para facilitar y favorecer el avance de los alumnos(as), cabe destacar que pese a los aspectos técnicos, que muchas veces aparecen como demasiado especializados, es posible visualizar herramientas factibles de ser aplicadas por cualquier docente y que beneficien al conjunto de los estudiantes.

En este ámbito es en el que se plantea el concepto de adaptaciones curriculares.

El currículo de los sujetos con necesidades educativa especiales, no puede ser otro que el currículo ordinario de la enseñanza obligatoria, realizando en él las oportunas adaptaciones, más o menos específicas, para atender a las diferencias que presentan algunos sujetos. Se entiende por adaptación curricular la acomodación o ajuste de la oferta educativa común a las posibilidades y necesidades de cada uno. (Doré R, 2002).

Este concepto de adaptación curricular es amplio, partiendo del se podría hablar de diferentes niveles de adaptación curricular.

La realidad española plantea que el currículo escolar propuesto por las administraciones adquiere un carácter abierto, flexible o adaptable a las necesidades o características de la comunidad educativa en la que están inmersos los centros educativos.

Esta concepción permite la puesta en marcha de un proceso de adaptación curricular desde el primer nivel de concreción (decretos de enseñanzas) hasta la Adaptación Curricular Individual.

Principios de adaptación curricular:

- Principio de normalización: El referente último de toda adaptación curricular es el currículo ordinario. Se pretende alcanzar los objetivos mediante un proceso educativo normalizado.
- Principio ecológico: La adaptación curricular necesita adecuar las necesidades educativas de los alumnos(as) al contexto más inmediato (centro educativo, entorno, grupo de alumnos(as) concreto).
- Principio de significado : Cuando se habla de adaptación curricular se hace referencia a la adaptación de los elementos dentro de un continuo que oscila entre lo poco significativo a lo muy significativo. Así pues, se comenzaría por modificar los elementos de acceso, para continuar, si fuera necesario adaptando los elementos básicos del vitae: Evaluación, metodología, etc.

Dentro de la literatura revisada de la realidad española, existen muchos intentos de clasificación de los distintos grados de modificación del

vitae, por ejemplo, abarcando desde lo más significativo a lo menos significativo, Hodgson y colaboradores (1988) señalan:

1. Currículo especial.
2. Currículo ordinario más adiciones.
3. Currículo ordinario con reducciones significativas.
4. currículo ordinario con algunas modificaciones.
5. currículo ordinario con o sin apoyo.

Los dos últimos serían adaptaciones poco significativas (cercanas al currículo ordinario), mientras que los tres primeros serían significativas (se alejan de los planteamientos comunes).

-Principio de realidad: para que sea factible realizar una adaptación curricular es necesario partir de planteamientos realistas, sabiendo exactamente de que recursos se dispone y a donde se quiere llegar.

-Principio de participación e implicación: La adaptación curricular es competencia directa del docente y del resto de profesionales que trabajan

con el alumnado con N.E.E..La toma de decisiones, el procedimiento a seguir y la adopción de soluciones se realizarán de forma consensuada y los acuerdos se reflejarán en el documento de adaptación correspondiente.

La educación especial en el contexto escolar como educación general, se concreta en el currículo. El núcleo del currículo en su dimensión práctica es el proceso de enseñanza aprendizaje. Las necesidades educativas se identifican, en el contexto escolar, con las dificultades en el aprendizaje. (Suarez,1995).

La respuesta de la escuela a las dificultades de aprendizaje es la adaptación curricular, que también puede ser denominada, adaptación de la enseñanza a las diferencias individuales en el aprendizaje. (Corno y Snow, 1986). La adaptación curricular es un término genérico para denominar la enseñanza individualizada o personalizada. El concepto se inserta en el marco general de la atención a la diversidad en la escuela, en función de las diferencias individuales (Wang M, 1995). El desarrollo curricular adaptado a la diversidad se deriva del análisis en profundidad de los procesos de aprendizaje, desde la perspectiva individual y social.

En cuanto a las dificultades de aprendizaje, éstas pueden abarcar un abanico que iría desde aquellas dificultades leves y transitorias, que se resuelven incluso de manera espontánea o con medidas elementales de

refuerzo y / o apoyo educativo, hasta aquellas más graves e incluso permanentes, que son de más difícil solución. Debido a esto, en España se presentan tres niveles de adaptación curricular que están en estrecha relación con los niveles de concreción descritos anteriormente.

a.- Adaptación Curricular de Centro:

En este proyecto curricular de etapa tiene la más importante de las adaptaciones curriculares, ya que ésta deberá haberse confeccionado atendiendo a las finalidades educativas y al contexto del establecimiento. Los objetivos deben responder al entorno sociocultural, a las características generales del alumnado, del profesorado y a la disponibilidad de recursos personales y económicos.

b.- Adaptación Curricular de Aula:

Va dirigida a los alumnos(as) del grupo / aula. El proyecto curricular necesita adecuarse a las características de los grupos y alumnos(as) concretos (momento madurativo, evolutivo, estilos cognitivos, dificultades de aprendizaje, etc.). Esto se logra en la programación de aula, que es, en sí misma, una adaptación curricular. La programación recoge el conjunto de Unidades Didácticas en las que se desarrollarán los objetivos de la etapa y de áreas a través de las actividades de enseñanza-aprendizaje. Serán

realizadas por los profesores de ciclo después de haber realizado una concreción y adecuación, para el ciclo, de los objetivos generales de la etapa y de los de área, una secuenciación de contenidos y una adecuación de los criterios de evaluación. Va dirigida a un grupo de alumnos(as) o a la totalidad de éstos, que presentan algunas dificultades de aprendizaje. En estas adaptaciones se adecuan apartados concretos de las Unidades didácticas que, normalmente, se dirigen a la metodología. Es lo que siempre se ha entendido como refuerzo educativo para los niños lentos en el aprendizaje.

Una vez realizadas las oportunas adaptaciones curriculares de aula hay que volver a evaluar. Si las soluciones son adecuadas no se realizarán adaptaciones curriculares individualizadas. Si las soluciones no son las adecuadas se iniciará el proceso de elaboración de la adecuación curricular individualizada.

c.- Adaptaciones Curriculares Individualizadas:

Dirigidas a alumnos(as) con Necesidades educativas Especiales, son ajustes o modificaciones que se realizan sobre los elementos de acceso al currículo o sobre sus elementos básicos del currículo (objetivos, contenidos, metodología y evaluación), para responder a las necesidades que el alumno(a) presenta.

Ahora bien, en Chile, de acuerdo a las indicaciones del decreto 01/1998, la cual plantea una marcada diferencia con el decreto anterior respecto de la modalidad de integración de los alumnos(as), las opciones de integración, avaladas por los equipos multiprofesionales del ministerio de educación, según el desarrollo en mayor o menor porcentaje de los distintos sectores y subsectores de aprendizaje, son los siguientes:

a.- El alumno(a) asiste a todas las actividades del curso común y recibe atención de los profesionales especialistas docentes o no docentes en el “aula de recursos” en forma complementaria.

b.- El alumno(a) asiste a todas las actividades del curso común excepto a aquellas áreas o subsectores de aprendizaje en que necesite de mayor apoyo, las que deberán ser realizadas en el aula de recursos.

c.- El alumno(a) asiste en la misma proporción de tiempo al aula de recursos y al aula común. Pueden existir objetivos educacionales comunes para alumnos(as) con o sin discapacidad.

d.- El alumno(a) asiste a todas las actividades en el aula de recursos y comparte con los alumnos(as) del establecimiento común en recreos, actos y ceremonias oficiales de él o la localidad, en actividades extraescolares en

general. Esto representa una opción de integración física o funcional. (Fonadis, Teleduc y Mineduc, 2003).

Si bien, la integración escolar tiende cada vez más a ser parte de una práctica generalizada, con la reafirmación de los derechos de todos los niños, niñas y jóvenes, es necesario considerar que existe un número reducido de personas, que a causa de una discapacidad severa o profunda deben ser atendidos por instituciones que disponen de una metodología y atención especializada, debido a su norme complejidad y requerimiento permanente, especificado desde la normativa por las escuelas especiales o instituciones afines.

Los niveles de integración se orientan a la participación general o total de las actividades académicas, extra programáticas y regulares, en otras oportunidades a la participación parcial en actividades sociales como juegos y eventos especiales, o en un porcentaje de los planes y programas exigidos. La evaluación de cada nivel de integración puede estar dad por el conjunto de profesionales junto al conocimiento, apoyo y compromiso de la familia y el niño(a). Lo importante es tener en cuenta que un proceso real de integración escolar contempla la participación de los alumnos(as) con necesidades educativas especiales en el máximo de actividades escolares comunes a todos los estudiantes del nivel que le corresponde, incorporando las mencionadas condiciones del entorno y curriculares que se requieran.

- a) Físicas: Se refiere a una aproximación espacial: Tanto al contacto como la participación en actividades escolares regulares son mínimas.
- b) Funcional: Se comparten medios y recursos. La interacción lleva más tiempo y las actividades se relacionan más con labores básicas
- c) Social: Las interacciones son espontáneas, más duraderas y de vínculos afectivos más estrechos; existe participación en la mayoría de las actividades.
- d) Académicas: El sistema escolar se organiza y cuenta con los apoyos necesarios para responder a las necesidades educativas especiales de alumnos(as), de tal forma que los educandos puedan responder al máximo posible de exigencias escolares que presenta su nivel educativo, al igual que sus compañeros.

La participación y colaboración de los padres en el proceso educativo de los alumnos(as) con deficiencias es un factor primordial para su desarrollo.

La escuela debe ser un espacio integrador y abierto a los padres para el logro real de la integración. Esta participación se ha de dar en dos niveles:

a) En la toma de decisiones sobre la escolarización, que legalmente está recogida, pero no ha estado suficientemente reglamentada.

b) En el proceso de formación del alumno(a), compartiendo con la escuela los objetivos propuestos y entrando en el reparto de tareas y obligaciones.

En ambos casos se necesita una normativa clara, así como voluntad de los profesionales para hacer real esta participación.

No cabe duda que la integración educativa ha constituido un movimiento fundamental para hacer efectivos los derechos de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad a educarse y desarrollarse junto al resto de los niños(as) de la comunidad. Sin embargo, el hecho de haber centrado el proceso preferentemente en las personas con discapacidad, si bien ha sido necesario para incorporarlos a la escuela común, no ha posibilitado transformar sustancialmente la cultura de las escuelas, para que respondan adecuadamente a la diversidad de necesidades de todo el alumnado, incluidos los que presentan necesidades educativas especiales.

La inclusión, tiene un planteamiento clave: acoger a todo el mundo, comprometiéndose a hacer cualquier cosa que sea necesaria para

proporcionar a cada estudiante de la comunidad el derecho de pertenencia a un grupo, a no ser excluido.

Stainback y Stainback (1992), definen una escuela inclusiva como aquella que educa a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, además de cualquier apoyo y ayuda que tanto ellos y sus profesores puedan necesitar para tener éxito.

Como señala Booth, en su Estudio Temático sobre la Inclusión, realizado en el año 2000, la inclusión de un determinado colectivo no llegará muy lejos si las escuelas no están preparadas para atender la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado.

Por este motivo, recientemente se ha comenzado a hablar del movimiento de la inclusión que es más amplio que el de integración, ya que no se trata sólo de lograr el acceso a la escuela común de determinados grupos de alumnos(as), tradicionalmente educados en escuelas especiales u otros programas diferenciados, sino también de transformar el sistema educativo en su conjunto para atender la diversidad de necesidades educativas de todos los niños(as) y jóvenes, asegurando el máximo desarrollo, aprendizaje y participación de cada uno(a).

La preocupación no se centra solamente en identificar las condiciones que favorecen la atención de los alumnos(as) con discapacidad en la escuela común, como en la integración, sino en analizar que barreras existen para el aprendizaje y participación de todos y como eliminar o minimizar dichas barreras, con el fin de que las diferencias culturales, socioeconómicas, individuales y de género, no se conviertan en desigualdades educativas y por esa vía, en desigualdades sociales.

Las barreras al aprendizaje y participación se encuentran en la sociedad, en los sistemas educativos, en las escuelas y las aulas.

El concepto de Inclusión está relacionado, por otra parte, con la naturaleza misma de la educación general y de la escuela común. La inclusión implica que todos los niños(as) de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Se trata de lograr una escuela en la que no existan “requisitos de entrada”, ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo; una escuela que modifique substancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los alumnos(as), incluidos aquellos que presentan una discapacidad.

Desde esta perspectiva es la escuela la que debe adaptarse a los niños(as) y no éstos(as) a ella. Cuanto más inclusivas sean las escuelas comunes en su funcionamiento, menos alumnos(as) quedarán fuera, y por tanto, no será necesario integrarlos.

El movimiento de la inclusión supone un impulso para avanzar en la educación para todos, lo cual significa hacer efectivos para toda la población los derechos a la educación, la igualdad de oportunidades y la participación. Esto conlleva la necesidad de construir las condiciones necesarias para que las escuelas y liceos puedan acoger la diversidad y ofrecer una educación de mayor calidad para todos (UNESCO; 2000).

Teniendo en cuenta que el proceso de inclusión en Chile es aún un proyecto en estudio el cual pretende mejorar el sistema educacional con el objetivo de evitar la segregación de los alumnos con necesidades educativas especiales los cuales están insertos en la renovación del sistema educativo, el cual ha implementado a lo largo del tiempo reformas educacionales que pretenden una mayor modernización, equidad y la participación de los sectores educativos, queriendo lograr cambiar cualitativamente el carácter de la educación, y con ello un aprendizaje más efectivo, y el desarrollo social de los niños(as) que asisten a los establecimientos educativos.

2.4 INCLUSIÓN EN LA REFORMA EDUCACIONAL

A partir de 1990 se comienza a desarrollar gradualmente los Programas de Mejoramiento de la educación preescolar, básica y media; se elabora e implementa el Estatuto docente; se desarrollan planes para mejorar la gestión escolar y municipal; se eleva drásticamente el gasto en educación. Así desde 1996, a esta dinámica de transformaciones profundas de las condiciones y los procesos educativos se la da el nombre de reforma Educacional, dados la múltiple dimensionalidad y complejidad de la agenda de transformaciones en curso y cuando a lo anterior se suma un nuevo impulso para el fortalecimiento de la profesión docente, las reformas curriculares de educación básica y media, así como la extensión de la jornada escolar.

La Reforma Educacional chilena se fundamenta en el derecho de todos los niños, niñas y jóvenes a aprender en igualdad de condiciones.

Su propósito central es que puedan acceder a una educación de calidad y obtener buenos resultados en sus aprendizajes.

Para lograrlo, apoya a los establecimientos educacionales en el mejoramiento de las condiciones en que se realizan las tareas de educar y

enriqueciendo los insumos con los que se desarrolla los procesos de enseñanza aprendizaje, considerando iniciativas numerosas y variadas.

Asimismo, la Reforma Educacional busca generar cambios e innovaciones en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo, tendientes a equipar las oportunidades para que todos los alumnos y alumnas, especialmente quienes presentan características de riesgo socioeducativo, disminuyan la deserción y exclusión escolar. Con este fin, incentiva a los establecimientos educacionales a ofrecer una respuesta educativa que contemple opciones curriculares diversificadas y espacios educativos acordes a las necesidades de todos sus alumnos(as); que permita la participación; que evite la discriminación y la desigualdad de oportunidades, y que respete al mismo tiempo sus características y necesidades educativas individuales.

Uno de los grandes cambios que se ha producido a nivel mundial en las concepciones de política educacional, es trasladar la importancia que tradicionalmente se la ha dado a la enseñanza hacia la importancia del aprendizaje y sus procesos. Es evidente que sin enseñanza no hay aprendizaje, la enseñanza es una condición del aprendizaje. De allí que el foco de la reorganización pedagógica en la Reforma Educacional es el aprendizaje. Hacer efectivo este foco significa cambiar cualitativamente la educación y requiere un nuevo tipo de proceso de transformación.

La Reforma Educacional es de factura nacional, hasta donde puede ser totalmente original una creación cultural en un mundo cada vez más interdependiente. Esto es congruente con nuestra tradición docente, que fue una combinación de apertura crítica a las mejores importaciones culturales y pedagógicas, con una alta capacidad nacional para encontrar y proponer soluciones y alternativas propias y a menudo sin quererlo, efectuar las correspondientes exportaciones: nuestras instituciones y nuestros enfoques fueron adoptados en muchos países de la región y nuestros pedagogos eran invitados a reformar la educación en otras latitudes.

La Reforma Educacional ha explicitado su centralidad en lo pedagógico a través de mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños(as) y jóvenes y ha visualizado a aquellos colectivos que requieren atención pedagógica diferenciada. En este contexto, los aportes que se hacen al sistema de Educación Regular desde la Educación Especial y / o Diferencial (entendida desde las Necesidades Educativas Especiales y no desde la rehabilitación) adquieren significado, y es desde donde se debe construir el discurso de vinculación de la Educación Especial a la Reforma Educacional.

Entonces, se puede afirmar que la promulgación de la ley 19.284 que establece las bases legales para la Integración Social de las personas con discapacidad, y posteriormente el Decreto N ° 1/98, el cual aprueba el

reglamento del capítulo de acceso a la educación de la mencionada Ley, constituyen un hito histórico, ya que proporcionan el marco legal que permite el acceso, permanencia y progreso de los niños(as) y jóvenes con discapacidad en la Educación Regular del país.

A todos estos se suman otras políticas públicas impulsadas a través de la Reforma Educacional, como por ejemplo la Normativa de Aplicación General (Ley N ° 19.284/94, Decreto Supremo N ° 01/98), Normativa específica de aplicación especial, Normativa Específica de Aplicación en Establecimientos Comunes.

Por todo lo mencionado anteriormente, se crea así un escenario propicio para impulsar la Integración Escolar. (La Integración en la Educación Regular; FONADIS 2003).

Un proyecto de Integración Escolar es una estrategia o medio que dispone el Sistema Educacional que permite disponer de recursos humanos y materiales para dar respuestas educativas ajustadas a niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales ya sea derivadas de una discapacidad o con Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL) en la educación regular.

La reforma educativa ha apoyado a la Educación Especial en diferentes ámbitos:

Ha promovido la atención a la diversidad y la aceptación de las diferencias individuales en el sistema educativo regular, lo cual ha facilitado el proceso de integración escolar.

Ha entregado un vitae regular flexible que permite las adecuaciones necesarias para los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

Ha permitido a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales a conocer y apropiarse de contenidos de la cultura, que posibiliten su inserción social y su derecho a ejercer su ciudadanía sin segregación ni exclusiones.

Ha invitado a las comunidades educativas a vivenciar, de una manera diferente, los objetivos fundamentales transversales de la reforma curricular, orientadas al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los alumnos y alumnas.

Como conclusión, el Proyecto de Integración Escolar potencia la participación de la familia, las asociaciones de padres, los municipios, las

instituciones públicas y privadas, en un trabajo integrado para el logro de una educación de calidad para los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales.

2.5 Pedagogía adaptada a la diversidad

Según el autor Samuel Fernández en su publicación “ Pedagogía Adaptada” de la Universidad de Oviedo, España en el año 2000, la Diversidad es una característica del ser humano que hace posible que, aun cuando los hombres y mujeres de un grupo determinado compartan rasgos comunes, cada individuo sea un ser único e irrepetible.

Atender a la diversidad del alumnado en el marco de la educación escolar es una de las principales aspiraciones de la educación básica obligatoria y uno de los principios generales establecidos en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo , España (L.O.G.S.E.).

El propósito es que la intervención educativa se ajuste paulatinamente a las diferencias individuales del alumnado, esto es, atender a la diversidad de necesidades educativas que estos alumnos(as) plantean, esta última definida como “lo que toda persona necesita para acceder a los

conocimientos, habilidades y aptitudes socialmente consideradas básicas para la integración activa al entorno en que pertenece”.

Según el autor antes mencionado, Pedagogía Adaptada, corresponde a un planteamiento educativo encaminado a proporcionar experiencias de aprendizaje que permitan a cada alumno(a) conseguir medidas: currículo abierto y flexible, grandes bloques de contenidos, criterios de evaluación amplios y flexibles, adaptaciones curriculares, permanencia de un año más en un ciclo o curso y programas de diversificación curricular.

Conjuntamente se debe enfatizar en los “estilos de aprendizaje” de cada alumno(a), este término hace referencia al conjunto de aspectos que conforman la manera de aprender de cada uno de ellos. A partir de este conocimiento, se puede adaptar su actuación en el aula, manteniendo, modificando o incorporando las condiciones educativas más favorables para conseguir aprendizajes significativos.

Dentro de este ámbito, entre los aspectos más relevantes a considerar, para conocer el estilo de alumnos(as) se encuentran:

- Condiciones físico ambientales más apropiadas

- Áreas, contenidos y actividades e mayor interés
- Nivel de atención
- Estrategias empleadas en resolución de tareas
- Tipo de refuerzos a utilizar
- Motivación ante el aprendizaje

Ahora bien, para llevar a cabo la Pedagogía Adaptada a la Diversidad, se deben considerar las siguientes dimensiones:

Dimensiones críticas del diseño de las adaptaciones curriculares.

Se incluyen tres categorías de dimensiones del currículo que hay que tener en cuenta al diseñar adaptaciones curriculares.

1.1 Dimensiones del proyecto curricular relacionadas con la aplicación de la educación adaptada a la diversidad.

a) Hay nueve dimensiones fundamentales para un proyecto curricular que tenga en cuenta la diversidad de los alumnos(as) en el aula.(Fernández, S. 2000)

1- Crear y conservar los materiales de enseñanza: los materiales didácticos deben estar disponibles para cada objetivo de aprendizaje en varios currículos. La variedad de materiales de enseñanza permite a cada uno elegir y acomodarse a las necesidades individuales y estilos de aprendizajes.

2- Despertar la responsabilidad personal del alumno(a): Esta dimensión se refiere al desarrollo de la capacidad del alumno para auto instruirse e implicarse en el autoaprendizaje, un aspecto esencial para conseguir aprendiendo toda la vida.

3- Evaluación inicial de las necesidades de aprendizaje del alumno(a): Un elemento clave para diseñar proyectos curriculares que se adapten a la diversidad del alumno(a), es detectar las necesidades de aprendizaje de cada uno. La evaluación frecuente produce seguimiento del progreso del alumno(a) hacia los objetivos curriculares y determina el dominio de la unidad didáctica.

4- Enseñanza: El calendario de nuevas tareas y el repaso de los contenidos se suela hacer en pequeños grupos, individualmente y con la clase entera,

proporcionar el apoyo necesario y conseguir aprendizajes del alumno(a) se usa toda una gama de técnicas eficaces, por ejemplo: preguntar, explicar, sugerir, etc.

5- Enseñanza Interactiva: Hace posible la adaptación a las diferencias individuales de los alumnos(as). Los contactos con los alumnos(as) son relativamente cortos, cuando se requiere una asistencia más larga se dan más individualmente o en grupos pequeños.

6- Seguimiento del progreso del alumno(a): Los profesores evalúan el aprendizaje de modo continuo para detectar dificultades antes de que surjan mayores problemas.

7- Motivar a los alumnos(as): Una variedad de técnicas de motivación ayudan al alumno(a) a ir asumiendo más responsabilidad en su aprendizaje y comportamiento. Estos comunican a los alumnos(as) lo que se espera de ellos en forma verbal y no verbal, animando a la autodisciplina, independencia y cooperación. Mostrar respeto por el aprendizaje, estimular y corregir cuando es apropiado.

8- Mantener al día fichas de observación: Incluir el progreso en el dominio de los objetivos. Se les enseña a los alumnos(as) a registrar sus propios progresos.

9- Proponer a los alumnos(as): Los profesores proponen para cada alumno(a) los planes de aprendizaje individualizado y se asegura que éste domine los objetivos curriculares.

b) Dimensiones del proyecto relacionadas con el apoyo en clases.

1- Preparar el espacio y todo lo necesario: La clase está pensada para mantener la independencia y responsabilidad de los alumnos(as) en los comportamientos de aprendizaje. Los muebles y el equipamiento se sitúan de modo que permitan el movimiento en diversas áreas.

2- Establecer y comunicar las reglas y procedimientos: Con el fin de ayudar al alumno(a) a manejar por sí mismo el ambiente de aprendizaje, las actividades y proporcionar comunicación sobre el funcionamiento de la clase.

3- Coordinar y organizar los servicios de apoyo y recursos humanos: Este tipo de educación requiere el trabajo en equipo en donde todos los agentes del establecimiento educativo colaboren para responder a las necesidades de los alumnos(as).

c) Las dimensiones del proyecto relacionadas con el apoyo del establecimiento que incluye generalmente al director u otros directivos

designados, como también al personal de apoyo que incluye inspectores, psicólogos, y orientadores. Cada uno tiene un rol específico para dar apoyo a la realización del proyecto, por lo tanto necesitan tener una idea general de lo que el proyecto pretende lograr.

1- Grupos heterogéneos: Es una estructura organizada adecuada a los centros educativos con una población variada de ritmos y estilos de aprendizajes lento, medio o rápido. En las clases las diferencias individuales de los alumnos(as) son consideradas como algo normal, porque desde el principio se acepta la diversidad como base para la planificación de la enseñanza. Además de proporcionar un ambiente natural de ayuda entre iguales, lo que contribuye al desarrollo académico y social.

2- Equipos docentes: Acuerdo formal o informal de dos o más profesores para compartir los recursos de los alumnos(as), trabajando dentro o fuera del aula para planificar la enseñanza. Los equipos docentes logran mejor rendimiento y mejora el auto concepto y sus actitudes hacia el centro educativo.

3- Formación permanente del profesorado: Un adecuado perfeccionamiento del profesorado es la clave para llevar a cabo con éxito el proyecto curricular del establecimiento. Este perfeccionamiento proporciona

el apoyo técnico para establecimiento y realizar el seguimiento de los alumnos(as).

4- Intervención de la familia y la comunidad: La participación de la familia da un apoyo insustituible para el aprendizaje y trabajo escolar, ya que actúa como mediador de aprendizaje. Facilita y aumenta la comunicación escuela – hogar y promueve la participación activa. Se debe informar a los padres sobre el proyecto del establecimiento y hacerlos partícipes de las decisiones sobre los programas de sus hijos(as) y en la preparación de las diversas formas de atención a la diversidad.(Fonadis,2003)

A su vez, la eficacia del aprendizaje del alumno(a) y su rendimiento aumentan si la comunidad se esfuerza por ampliar la motivación por el estudio y la experiencia de trabajo. El equipo educativo debe buscar ideas y prácticas que contribuyan a promover conexiones entre la escuela y su comunidad.

1. Para realizar el Proyecto en el establecimiento educativo, se debe realizar un análisis crítico de las dimensiones y sistemas de apoyo en el establecimiento y manteniendo de un alto grado de realización del proyecto.

2. Evaluación de los Resultados: Existen dos tipos de resultados, el primero de ellos corresponde al resultado de procesos, el cual incluye una mayor interacción con el profesor y alumnos(as), mayor tiempo dedicado a la

tarea, menos conductas perturbadoras, tiempo perdido y distracciones, los alumnos(as) trabajan bien en grupo e individual, los alumnos(as) trabajan bien bajo la dirección del profesor.

El segundo se refiere a los resultados del producto, los cuales se ven reflejados en un mejor rendimiento, en el dominio de los objetivos del vitae, en la realización de las tareas, en la percepción de auto competencia y control personal, cooperación social y amistad y auto organización del alumno(a), además de las percepciones del profesor y alumnos(as) sobre el impacto positivo del proyecto.

Con respecto a os mencionado anteriormente, surge la pedagogía adaptada como una respuesta de calidad en la educación, ante la problemática de que cualquier alumno(a) de un establecimiento educativo ordinario puede tener en un momento dado algún tipo de necesidad educativa especial, lo cual supone dar el primer paso para formalizar un sistema educativo que facilite la identificación de la necesidad, la analice y permita poner en marcha una acción programática para su conclusión. Ya que cada clase tiene alumnos(as) con intereses individuales, capacidades y necesidades de aprendizaje, y que aprenden de modos diferentes y distinto ritmo. La idea del profesor tradicional de enseñar al grupo entero va dirigida al alumno(a) medio y a veces es demasiado difícil para algunos y demasiado fácil para otros.

Los proyectos que promueven una enseñanza eficaz, que responda a las necesidades de los alumnos(as), utilizan una gran variedad de métodos didácticos basados en los individuos y las características de su aprendizaje. El conocimiento que tiene el alumno del contenido de cada materia se evalúa cuando empieza una unidad didáctica y de nuevo a lo largo de la enseñanza. Esta información se utiliza para determinar otras actividades de aprendizaje y para modificar el currículo del alumno(a).

Un ambiente rico en actividades de aprendizaje y materiales curriculares tanto comercializados como preparados por el profesor, ofrece muchos modos de acomodarse a las capacidades de los alumnos(as), a los estilos de aprendizaje y a los intereses. La variedad de opciones de aprendizaje da al alumno(a) oportunidades para experimentar y ser más conciente de sus propios intereses y capacidades, y para aprender a planificar, llevar el seguimiento y evaluar su propio trabajo. Además, la flexibilidad para adaptarse a las necesidades de los alumnos(as) en clases de grupos heterogéneos aumenta cuando las actividades varían en nivel de dificultad y tipo.(Meza, J. 2003)

El diseño y perfeccionamiento del currículo para poner en práctica la enseñanza adaptada a la diversidad del alumnado puede ser una tarea que consume mucho tiempo, dependiendo de los materiales curriculares que

existen ya. Se recomienda que la preparación del currículo se haga en equipos de profesores que intervienen en el proyecto, aunque el coordinador del mismo es generalmente el que coordina el proceso de preparación. La implicación de los profesores en el diseño del proyecto curricular estimula el sentimiento de que el proyecto es algo suyo y les da un conocimiento básico adecuado del mismo, que les facilita su puesta en práctica en el aula. (Fernández, S. 2000).

Al momento de la puesta en práctica del currículo en la clase, se debe considerar que el enfoque de la educación adaptada a la diversidad del alumnado utiliza una gran variedad de opciones: enseñanza en grupos pequeños, trabajo individual de los alumnos(as), reuniones del grupo completo y el sistema de tutoría por parte de los profesores, ayudantes o compañeros. Los grupos son flexibles para salir al encuentro de las necesidades del profesor y de los alumnos(as). Hay una breve descripción del objetivo del grupo y del trabajo individual que se incluye en el contexto de las hojas de propuestas.

En los proyectos de educación en la diversidad, se forman los pequeños grupos basándose en el rendimiento del alumno(a) y en los resultados de las pruebas de evaluación psicopedagógica. La situación del alumno(a) en el grupo es flexible, de modo que pueda pasar de un grupo a otro dependiendo de las necesidades individuales y el ritmo de su progreso.

En los grupos pueden variar en tamaño y pueden ser 2 ó 3, o de 9 ó 10 alumnos(as). Ni siquiera todos los miembros del grupo necesitan asistir a todas las reuniones del mismo. Basándose en el juicio del profesor, a unos alumnos(as) se les puede asignar un trabajo individual mientras los otros trabajan en grupo.

En general, los grupos incluyen alumnos(as) que están trabajando al mismo nivel. Esto no significa, sin embargo, que todos tengan las mismas capacidades. Al poner en práctica los proyectos de educación en la diversidad, como en los programas tradicionales, se usan las actividades en grupo para presentar contenidos conceptuales o procedimentales nuevos, para repasar materias que necesitan algunos o todos los alumnos(as) y para realizar actividades de aprendizaje que son sociales. La educación en la diversidad comprende muchas opciones para agrupar a los alumnos(as) y para realizar la secuencia de actividades.

Las actividades complementarias se prescriben individualmente para cada alumno(a), a los que necesitan ejercicios adicionales se les puede dar tareas de apoyo, como son hojas de trabajo complementarias o la enseñanza de un compañero. A otros alumnos(as) se les puede asignar una variedad de actividades más amplias o de enriquecimiento. Por tanto, las actividades se proponen basándose en los intereses y capacidades del alumno(a).

Con un modo sistemático de registro de las opciones curriculares disponibles como el que está en las hojas de propuestas, se les pueden decir a los alumnos(as) las actividades de aprendizaje que pueden elegir como el conjunto de actividades complementarias. Una vez que han terminado las actividades complementarias, el profesor puede convocar la reunión del grupo para la lección siguiente como está anotado en la hoja de propuestas adecuadas a las necesidades del alumno(a) en una gama amplia de opciones de aprendizaje y experiencias. También ofrece en detalle como preparar un proceso para organizar y diseñar los materiales curriculares de apoyo a la puesta en práctica del proyecto de atención a la diversidad en la clase. Este sistema es el uso de hojas de propuestas como una fuente de información para que los profesores y los alumnos(as) manejen de un modo efectivo sus actividades de aprendizaje. Estas hojas proporcionan listas impresas de las opciones curriculares y otras actividades.(Meza, J. 2003)

Esto hace posible que los profesores usen fácilmente los recursos del currículo para satisfacer las necesidades de los alumnos(as) de distintas capacidades, estilos de aprendizaje e intereses; para comunicar las expectativas y el progreso del trabajo del alumno(a) con bases sistemáticas, y para proporcionar una guía de planificación que ayude a comunicar las necesidades de los alumnos(as) a los profesores y a los especialistas. La hoja de propuestas permite y constituye además un registro continuo del trabajo realizado. Las estrategias de enseñanza y modos alternativos de

aprender, incluyen tanto lecciones sistemáticas y estructuradas para la alfabetización, como experiencias de aprendizaje que requieren la iniciativa y exploración. En el proyecto se proponen modos alternativos de aprendizaje para los a alumnos(as) que requieren un apoyo mayor del habitual en la enseñanza, y para los que aprenden de un modo acelerado con el mínimo de intervención del profesor. Además del desarrollo de las habilidades básicas de lectura, la realización de una educación en la diversidad pone énfasis en la capacidad del alumno(a) para auto-dirigir su enseñanza. La auto dirección se desarrolla cuando el ambiente de aprendizaje de la clase otorga oportunidades para utilizar sus conocimientos y capacidades para resolver problemas y ayudar a otros, y propone actividades de aprendizaje cooperativo y opciones de aplicación en todas las materias a nuevas situaciones.

Según el autor Samuel Fernández, en su publicación Atención educativa a la diversidad, señala que la realización de programas con estas características generalmente requiere algunas modificaciones de los recursos curriculares existentes que generalmente requiere algunas modificaciones de los recursos curriculares existentes que generalmente son actividades dirigidas por el profesor y pensadas para un grupo más que para las necesidades del alumno(a) individual. Todo esto se centra en la preparación de unos materiales que tengan en cuenta las características y necesidades del alumno(a) individual y faciliten los procesos de auto

aprendizaje. El ciclo de enseñanza consiste en una secuencia de actividades de enseñanza comenzando por la evaluación diagnóstica inicial y continúa con la propuesta de contenidos, el seguimiento y nueva evaluación. En cada fase del ciclo, el profesor utiliza una variedad de recursos curriculares.

Como primera etapa el diagnóstico supone determinar el nivel de comprensión de cada alumno(a), su funcionamiento y necesidades de aprendizaje con relación a un objetivo determinado o el fin general de la unidad, de modo que la enseñanza pueda ser específica según las necesidades del alumno(a) y los objetivos de aprendizaje. La evaluación diagnóstica puede basarse en los resultados de pruebas para situar al alumno(a) e identificar su nivel de entrada: las pruebas de diagnóstico están pensadas para apuntar las competencias específicas de aprendizaje y las dificultades; los pre-test de la unidad; los test basados en el currículo, o medios no formales como trabajos realizados por el alumno(a). (Meza, J. 2003)

Una vez que el nivel de funcionamiento de un alumno(a) se evalúa y se diagnostican las necesidades específicas de aprendizaje, el profesor propone actividades adecuadas a esas necesidades, incluyendo enseñanza en grupo e individual, junto con tareas independientes. Él selecciona actividades para cada alumno(a) basándose en los recursos que tiene y en las tareas específicas, sus intereses individuales y el estilo de aprendizaje.

Dada la diversidad de capacidades, intereses y modos de funcionar de los alumnos (as) que existe en la mayoría de las clases, debe haber una variedad de opciones de aprendizaje para todos los estudiantes incluso para los que precisan más apoyo.

La segunda fase es enseñar a los alumnos(as) los contenidos conceptuales y procedimentales necesarios para realizar las tareas de aprendizaje. La enseñanza en pequeños grupos, es la forma más eficaz cuando el conjunto de alumnos (as) tiene necesidades de aprendizaje semejantes. Cuando un alumno(a) en concreto tiene necesidades de aprendizaje únicas necesitará enseñanza individual del profesor o de los compañeros. Ocasionalmente la enseñanza puede incluir a toda la clase. En cualquier a de estos métodos, podría introducir nuevos contenidos o reforzarse y ampliar viejos contenidos, dependiendo de los objetivos del currículo y las necesidades del alumno(a). (Meza, J. 2003)

El profesor puede modificar el plan de aprendizaje del alumno(a) o los trabajos que le ha propuesto, si este tiene dificultades o los ha terminado con éxito.

La evaluación del aprendizaje del alumno(a) determina en que grado cada estudiante ha conseguido los objetivos o ha realizado el trabajo que se le había propuesto. Si la evaluación revela que el objetivo no se ha

conseguido, el alumno(a) recibe enseñanza adicional seguida de otras actividades y otra evaluación. Si ha conseguido el objetivo, pasa a nuevos contenidos, a no ser que el profesor decida proponerle o estimularle a seleccionar actividades más amplias o de enriquecimiento. Un proyecto curricular adaptado a la diversidad debe tener objetivos claramente definidos y organizados en secuencia lógica.

El primer paso en la preparación del currículo es hacer un inventario y organizar los materiales útiles que hay en el establecimiento. Es poco probable que todos estos tengan todos los rasgos que propone esa lista, pero no todos son necesarios para que el currículo esté bien diseñado. Debe haber materiales suficientes para proporcionar una variedad de prácticas y actividades que permita a los profesores evaluar el progreso.

Como se ha visto anteriormente, los tests se usan para la evaluación psicopedagógica previa, la ubicación del alumno(a) en una clase y la evaluación del dominio de los objetivos. Estos recursos no son esenciales, pero resultan útiles para proponer prácticas adicionales de procedimientos señaladas. Refuerzan la retención y aplicación y amplían la capacidad del alumno(a) para utilizar su conocimiento y habilidades en resolución de problemas.

El propósito del análisis de los recursos curriculares es organizar los objetivos en una secuencia, Identificando actividades de aprendizaje de varias actividades y diseñando teste para el seguimiento y evaluación del progreso del alumno(a).

La estructura y organización del Diseño Curricular proporciona ordinariamente las bases para las Unidades didácticas. Las orientaciones curriculares y las guías del profesor suelen proponer planificaciones u otras ayudas estructurales para el diseño del currículo, no sólo para secuenciarlo, sino también para identificar los objetivos y las actividades de aprendizaje apropiadas para cada unidad, haciendo las modificaciones individuales necesarias para los alumnos(as).

El paso siguiente en el análisis del currículo es hacer un sistema de inventario para organizar los materiales y las actividades del currículo para una unidad de enseñanza dada. Este sistema de registro, conocido como hoja de propuestas se desarrolló como parte de un sistema curricular para organizar los materiales y actividades de aprendizaje y para comunicar las tareas a los alumnos(as) (Wang M, 1980). Están impresas y llevan una lista de las opciones curriculares y otras actividades de aprendizaje e incluyen espacios para tareas específicas y registro del progreso. Muestran opciones y recursos curriculares complementarios disponibles para cada objetivo y nivel. Quizás lo, más importante es que proporcionan información sobre las

tareas específicas que se proponen a los alumnos y ayudan a organizar las opciones que permite el currículo, por tanto ofrecen un apoyo que capacita al alumno(a) para ser cada vez más responsable del seguimiento de sus progresos y para hacer opciones curriculares.

Los objetivos del currículo que se han escrito en la hoja de propuestas no es necesario (ni debería serlo) que se limiten a los de las orientaciones oficiales. Los alumnos(a) necesitan distinta cantidad de enseñanza y apoyo en su aprendizaje y se puede precisar una variedad de actividades complementarias y materiales para algunos de ellos. Los objetivos adicionales y las actividades pueden ser identificados por el diseñador del currículo basándose en las necesidades del alumno(a) y los requisitos para su realización. Si el tiempo para diseñar el currículo es limitado, podría ser oportuno empezar con los que se han incluido en el currículo y añadir los complementarios o los materiales alternativos a medida que surjan las necesidades.

El siguiente paso es que las actividades de aprendizaje de los distintos componentes del currículo vayan a la par con el contenido de las lecciones y los objetivos y se observan en la hoja de propuestas. Las orientaciones curriculares y las guías del profesor son ayudas muy valiosas.

Los profesores que trabajan en el diseño del currículo y en su revisión podrían no usar ningún material complementario, por lo menos al principio, si el tiempo es corto y las actividades de aprendizaje están ya incluidas en la guía de la unidad, siempre que haya un número suficiente de opciones para empezar el proyecto de atención a la diversidad.

El último paso en la preparación de las hojas de propuestas es comprobar si han completado las tareas y si están bien hechas. Para poner en práctica una educación que se amolde a sus alumnos(as) y respete la diversidad de éstos se debe poseer un sistema organizado de planear la realización de una clase en cuanto a contenidos, materiales, actividades, ambiente, horarios, etc. La correcta sistematización y organización del trabajo en el aula ha permitido a los profesores, especialistas y a los alumnos(as) llevar a cabo la Educación Adaptada.(Fernández, S. 2000)

Se ofrecen cinco sugerencias concretas con procedimientos para planificar y llevar a la práctica real, formas de organizar la clase de modo que se pueda realizar un proyecto de individualización con atención a la diversidad e intereses de los alumnos(as).

- I. Organización del espacio, mobiliario y materiales.

En los proyectos de educación a la diversidad las actividades se realizan tanto en grupo, como de manera individual, el tamaño del grupo depende de la actividad. Además de trabajar en grupos, es probable que alumnos(as) distintos trabajen simultáneamente en tareas diferentes y usen materiales diversos dependiendo de los niveles de capacidades, estilos de aprendizaje e intereses. Por tanto, los materiales deben de estar colocados de modo que los alumnos(as) tengan fácil acceso a ellos con la mínima intervención del profesor o ayudante.

A continuación se ofrecen algunas indicaciones para colocar los materiales en el aula.(Fonadis, 2003)

- La variedad en los materiales es prioritaria, el acceso y el uso del material se facilita, si este posee carteles claros y se pone en contenedores de fácil acceso, para que los alumnos(as) puedan manipular y ordenar sin dificultad.

- Los materiales destinados a un aspecto específico del currículo deben estar situados en la misma área. La zona donde se colocan los materiales para un contenido específico se determina mejor cuando se tiene en cuenta el espacio y el material que se requiera para ese contenido.

-Las zonas de actividad y almacenamiento deben tener sus letreros y deben ser accesibles; los letreros pueden ser hechos con palabras, letras, códigos, números, colores apropiados a los materiales y niveles de los niños(as).

- El manejo y mantenimiento de las zonas de actividades se facilitan cuando hay límites claros entre las que están contiguas, como los estantes, contenedores de libros o cualquier otra separación. Los letreros facilitan al profesor la supervisión de la actividad y la capacidad del alumno(a) para localizarlos y volver a ponerlos en su sitio.

-Es útil codificar o numerar las actividades dentro de cada zona de aprendizaje, de modo que profesores y alumnos(as) puedan referirse a las actividades específicas.

Para un mejor desempeño del alumno(a), es necesario considerar el orden del espacio de trabajo del alumnado, el mobiliario y los materiales, para lo cual se aconseja realizar las siguientes modificaciones.

-Para facilitar las interacciones de enseñanza entre los alumnos(as), es preferible poner las mesas en grupo o usar mesas de 2 ó 3 asientos en vez de mesas individuales.

-Las mesas deben tener fácil acceso a los materiales y las actividades.

-Los niños(as) den poseer un espacio personal permanente para dejar sus cosas, cuadernos, trabajos y carpetas.

-La mesa del profesor debe situarse cerca de la puerta para estar al alcance de los alumnos(as) y de los que visiten la clase, permitir a los profesores y visitantes entrar y salir de la sala sin interrumpir a los alumnos(as).

-Para la enseñanza individual o de pequeños grupos y aplicación de test, el profesor debe tener una mesa ubicada en un lugar apartado del aula sin ruido o molestias, pero situada en un sitio específico donde pueda observar la clase entera, especialmente si no hay otro adulto en el aula.(Fernández, S. 2000)

II. Distribución del tiempo y de las tareas.

En un área de planificación es importante coordinar los horarios y la asignación de tareas de todo el personal implicado (profesores de clase, ayudantes y otro personal de apoyo) y sus alumnos(as). Al mismo tiempo los profesores tienen el deber de preparar los horarios que incluyan un tiempo amplio para las lecciones de grupo y las actividades individuales.

Con respecto a los horarios se recomienda el uso de horario modular, con grandes bloques de tiempo que el profesor pueda usar de modo flexible para satisfacer las necesidades del alumnado.

Si el proyecto de educación en la diversidad se realiza en la mayoría de las clases, los horarios del profesor y los requisitos del currículo podrían acomodarse mejor si se organiza el horario base del centro de modo que la mitad de las clases tenga enseñanza individualizada de los contenidos procedimentales en el bloque de la mañana y la otra mitad en la tarde.

El diseño del horario debe respetar la disponibilidad de ayudantes de clase o para profesionales voluntarios.

Los directores tienen que reservar de 40 a 60 minutos a la reunión semanal con el personal del proyecto para compartir las preocupaciones comunes, compartir ideas y asistir a las sesiones específicas de formación. Es importante poner horario las reuniones de toda la escuela una vez al mes, si no se puede realizar un consejo con toda la entidad se recomienda destinar tiempo a sub grupos significativos, tales como primer ciclo o segundo ciclo. Los directivos y otros responsables de supervisar la realización del proyecto necesitan trabajar juntos antes de comenzar el curso escolar para prepara los horarios de toda la escuela.

Considerando el trabajo con los diferentes grupos de enseñanza, se debe recordar que el propósito de poner a los alumnos(as) en pequeños grupos de enseñanza es salir al encuentro de las necesidades diversas del alumnado, a su vez el cambiarlos de grupo es apropiado si el ritmo del progreso del alumno o cualquier otra evaluación indican que sus necesidades se satisfarían mejor en otro grupo, a veces es adecuado combinar grupos o dividir un grupo grande , en grupos pequeños para mejorar la interacción entre alumnos.

La práctica de grupos heterogéneos se ve como una respuesta alternativa a la práctica y una respuesta a la diversidad del alumnado así todos los niños se benefician, incluyendo aquellos que tienden a progresar más rápidamente o más despacio que los demás. Se practica la ayuda de compañero tutor y repaso directo de los contenidos. El profesor puede también decidir trabajar con unos alumnos individualmente, mientras que otros alumnos trabajan independientemente, porque no necesitan su intervención. Ningún alumno, sin embargo, debería pasar un tiempo desproporcionado en trabajos individuales o de grupos, ya que ambos bloques de actividades deben estar equilibrados.(Fernández, S. 2000)

Como apoyo a la labor docente, se sugieren técnicas para una mayor eficacia del profesor.

La primera de ellas es proponer las tareas y hacer el seguimiento del progreso del alumno(a). Un apoyo para los profesores es el uso de las hojas de propuestas. Facilitan el uso eficiente del tiempo del profesor y del alumno(a) para comunicar las tareas individuales de un modo continuo sin interrumpir las rutinas de enseñanza y de aprendizaje; cuando los alumnos(as) han aprendido cómo seguir estas hojas de trabajo, los profesores pueden proponer el trabajo para un día, para una unidad didáctica o para una semana, cuando los alumnos(as) pueden hacer el auto seguimiento de su progreso. Esta modalidad de trabajo facilita la realización de tareas de manera autónoma de parte del alumno(a). Al comienzo de la jornada se entregan las hojas de propuestas, posteriormente se trabaja con la atenta supervisión del docente y se finaliza con la retroalimentación correspondiente con los contenidos aplicados durante el día.

Otra técnica a utilizar es el cómo organizar las peticiones del alumno(a) de ayuda individual. Un sistema para organizar las peticiones de los alumnos(as) es la técnica de las llamadas “señales del profesor”, las cuales son objetos de colores vivos con los lados de dos colores diferentes. Al poner por un lado la llamada, el alumno está diciendo al profesor que necesita ayuda, mientras que por el otro lado con un color diferente quiere decir que por el momento no necesita apoyo. Cada zona de trabajo puede tener estas señales del profesor, y el número de llamadas en cada área. El docente revisa periódicamente la clase y con estas señales le es más fácil

localizar a los alumnos que necesitan ayuda, hacerles saber que es conciente de que le llaman y responderles. Los alumnos(as) pueden tener que esperar antes de recibir ayuda, por lo cual se plantea “la tarea de espera” la cual ayuda a los alumnos(as) a utilizar su tiempo de un modo constructivo, éstas son por ejemplo: leer un libro, revisar ejercicios sobre procedimientos aprendidos previamente o completar actividades de ampliación. Se debe colocar en el centro del aula un conjunto de materiales para las tareas de espera de modo que resulten accesibles a los alumnos(as).

La siguiente técnica se refiere al seguimiento del trabajo de los alumnos(as) en la cual se utiliza la enseñanza interactiva que permite a los profesores recoger una información importante en relación con las necesidades de aprendizaje de los alumnos(as) y su forma de trabajar, para responder a las diferentes individuales inmediatamente y revisar el trabajo del alumno(a) en su presencia proporcionándole una retroalimentación inmediata. La enseñanza interactiva ayuda al docente a realizar un seguimiento sistémico de los alumnos(as) mientras trabajan de manera independiente, responder a las llamadas de ayuda y periódicamente vigilar la clase entera.(Meza, J. 2003)

III. Coordinación del trabajo del personal implicado en el proyecto.

Una redefinición de roles y la coordinación del trabajo del personal es indispensable para una realización eficaz de los proyectos de adaptación a la diversidad. Los profesores de clase y los especialistas necesitan trabajar juntos como equipo si desean ofrecer la enseñanza necesaria y los servicios relacionados con ella, a los alumnos(as) en el aula habitual. Los ayudantes de clase son muy importantes en la realización de una enseñanza adaptada ya que es necesario trabajar en grupos pequeños y entregar apoyo individualizado a los alumnos(as). Se recomienda que los profesores se reúnan brevemente con sus ayudantes de clase cada día para hablar de sus deberes y otros asuntos como las preocupaciones de la enseñanza de los alumnos(as) individuales.

IV. Equipo Docente

Existen dos tipos de equipos en las clases en las que se lleva a cabo los proyectos adaptados a la diversidad del alumnado: Equipo entre dos clases, cuyos profesores comparten la responsabilidad de los alumnos(as) en clases combinadas, y el equipo entre profesores de clase y los profesores especialistas para proporcionar los servicios en clases regulares.

Los equipos conjuntos de los profesores y el personal especializado son muy importantes para apoyar la enseñanza en los servicios relacionados con los alumnos(as) con necesidades educativas especiales que están integrados en clases comunes. Si lo comparamos con los alumnos con un solo profesor, vemos que las clases con equipo están la mayor parte del tiempo recibiendo enseñanza. La enseñanza en equipo es especialmente positiva cuando el establecimiento no cuenta con el número suficiente de ayudantes de clase, porque un mismo ayudante a tiempo parcial o a tiempo completo puede ser suficiente para dos aulas.

Los profesores de clase y los especialistas necesitan trabajar en equipo coordinando sus actividades y funciones de una manera flexible para planificar y ofrecer la enseñanza adecuada para cada alumno(a), creando material especializado y utilizando métodos de enseñanza para atender a las necesidades individuales de los niños y ayudarles a resolver sus problemas de aprendizaje.

V. Los alumnos como recurso para la enseñanza

Los alumnos en sí mismos son un recurso importante para organizar el tiempo y las tareas de clase, porque el fin de la educación en la diversidad es que los estudiantes asuman cada día más responsabilidad sobre el control de su propio aprendizaje. El desarrollo de la capacidad de auto-organización beneficia a los profesores y a los estudiantes. Los profesores, liberados de

algunas tareas, tienen mayor tiempo para enseñar; los alumnos(as) a los que se les da mayor responsabilidad en su aprendizaje desarrollan un sentido de control personal.

Los proyectos de educación en la diversidad tienen capacidad de estimular el autocontrol del alumno(a), el modelo del ambiente de aprendizaje adaptado al alumnado incorpora un sistema de auto-horario para que el propio alumno(a) se prescriba a si mismo una distribución del tiempo y de tareas auto seleccionadas. El sistema de auto distribución del tiempo tiene el propósito de ayudar a los alumnos a adquirir habilidades de auto control para que funcionen de un modo eficaz en las clases y entregar más tiempo a los profesores para enseñar a sus alumnos a organizarlos.(Fernández, S. 2002)

Las habilidades que desarrollan los alumnos con este sistema son la capacidad de seguir instrucciones, el conocimiento de los recursos de aprendizaje, la capacidad para localizar, manejar, usar y colocar todos los materiales de aprendizaje y equipamiento con muy poca o ninguna supervisión por parte del docente, la capacidad para saber cuándo y dónde se puede encontrar ayuda y el conocimiento en relación al paso de una actividad a otra. La puesta en práctica el sistema de auto distribución del tiempo y materia, es un poco nuevo y diferente para la mayoría de los alumnos(as) y su puesta en marcha tiene que ser gradual. Una premisa

básica para el manejo eficaz de la clase es crear un ambiente en el que sea poco probable que surjan problemas.

Los alumnos que perciben mucho control personal sobre sus comportamientos, están más orientados a la tarea y usan estrategias de resolución de problemas de un modo más eficiente como medios de aprendizaje.

Para promover la disciplina y la motivación al interior del aula es necesario difundir.

- Las normas que regulan la conducta de los alumnos deben ser aplicadas desde el primer día.

- Las rutinas que se repiten diariamente deben establecerse desde el principio.

- Se les debe enseñar a los alumnos de un modo sistemático a trabajar dentro de las reglas y de las rutinas de la clase.

- Los profesores deben crear un ambiente positivo en la clase comunicando claramente lo que se espera de los alumnos. Alabando sus logros, mostrando interés en su trabajo y mostrando respeto y aprecio por cada alumno y sus problemas de enseñanza y motivación.(Fernández, S. 2002)

- Los docentes deben adoptar u enfoque de resolución de problemas, que implica su conocimiento y experiencia. Planificar y llevar a cabo

intervenciones adecuadas, evaluar sus defectos, revisar el plan si fuera necesario y continuar hasta que el problema se resuelva.

LA FAMILIA Y EL NIÑO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Está comprobado que la vida en familia es insustituible, y o es aún más para un niño que necesita ser estimulado constantemente para que logre desarrollar al máximo sus capacidades y potencialidades. El niño con N. E. E. necesita más que cualquier otro del apoyo de su madre y su padre, nadie puede desempeñar la labor que ha ellos les corresponde. El ambiente y las relaciones familiares son fundamentales para el desarrollo de la persona.

Todos los hijos deben sentirse integrados en el núcleo familiar, pero para el niño que presenta una N. E. E. esto se constituirá en un objetivo primordial, ya que necesita sentirse todavía más querido y valorado, esto le ayudará a tener un buen concepto de si mismo. Por otro lado, todo niño necesita seguridad y la presencia del padre y de la madre en el hogar. Ese es el mejor seguro de vida para ellos.(Cabrerizo, P.1990)

Lo importante es llegar a aceptarlo. La aceptación del niño distinto no es algo fácil, ni se produce en forma inmediata. Generalmente es un proceso, en algunos casos arduo y costoso, que no se logra por igual ni al mismo tiempo en todos los miembros de la familia. Pero esto no debe ser una carga, una obligación, un mandato o algo impuesto, sino un proceso amoroso y voluntario.

Ser padres es una gran responsabilidad y una difícil misión.

Ser padres de un hijo con necesidades educativas especiales es algo muy importante y para ello hay que prepararse. Sin embargo, cada ser humano y cada familia es un mundo único, distinto a todos y con realidades propias. Comprendemos, entonces que es posible encontrar casos en que se han hecho todos los esfuerzos humanos por acoger a un hijo con alguna discapacidad física o mental y que por una serie de razones, no es posible llevarlo a la práctica. Indudablemente no es fácil vivir con un hijo con discapacidad, pero dependerá de la forma en que se enfoque la situación los resultados que se obtengan, ya sea parte de los padres en lo personal, lo familiar y social, como en el desarrollo del niño. El proceso de adaptación a esta realidad es absolutamente particular para cada grupo familiar. Es un proceso de ajuste y de acomodación a esta nueva circunstancia de vida. No existen reglas ni soluciones universales, cada grupo familiar buscará sus propios caminos para lograrlo, será el paso del tiempo el que favorezca esta situación. Tampoco existen reglas fijas en cuanto al tiempo necesario para que un padre acepte el hecho de las limitaciones de su hijo.(Cabrerizo,P.1990)

La primera etapa hacia la aceptación significa para la pareja y la familia en general, una gran tensión, la que origina un período de crisis. Dependerá de ambos el manejo adecuado de este período, y es de gran importancia que prevalezca la franqueza, el respeto y la consideración de los sentimientos y deseos de cada uno.

Es muy importante la expresión de los sentimientos en el grupo familiar, ya que esto ayuda a todos a compartir inquietudes en relación a lo que la familia debe realizar para ayudar al niño, la tarea de la familia en relación al cuidado del niño con N. E. E. debe ser compartida y no solo entre ellos, sino con todo su entorno, amigos que se han acercado a ofrecerle ayuda y con los profesionales especializados, la familia debe estar conciente que cuentan con una red de ayuda a cual recurrir, esto no solo aliviará la tarea, sino que incorporará a una serie de personas que están dispuestas a ayudar y que saben como hacerlo.(Soubllette, R.1990)

Para la familia los cuidados que debe dar al niño va a depender de el estado físico o fisiológico con que haya nacido el niño, pero lo indudable es que un niño con N. E. E. siempre va a requerir más cuidados que un niño “normal”, lo importante es que los padres comprendan que no están solos en esta tarea, por lo que no deben tratar de hacer todo ellos solos.

En general los padres experimentan un verdadero shock cuando se les dice que su hijo presenta N. E. E., la mayoría de ellos manifiestan sorpresa, incredulidad y aún desesperación, y a menudo sienten temor de cómo va a ser ese hijo. Luego de los primeros días los padres tienen sentimientos de dolor y viven un duelo. Tienden a culparse a sí mismos o el uno al otro por haber causado el problema, agregando tensión a su relación en un momento en que el apoyo y el amor mutuo son de importancia crítica. A menudo pasan por etapas en las que quieren estar solos, luego quieren compartir sus

sentimientos con alguien cercano y finalmente se abren a otros. Es muy importante que compartan sus sentimientos, tanto entre ellos como personas entrenadas especialmente para ayudarlos.

LA ACEPTACIÓN DE UN NIÑO CON N. E. E.

La aceptación es un proceso complejo que para algunos es breve y para otros, dura toda la vida. La aceptación se va logrando día a día, minuto a minuto. Se va aceptando cada etapa del desarrollo del niño en la medida que este bien adaptado a la familia. Por esto decimos que es un proceso que no se termina. La aceptación implica una cosa afectiva, una entrega, la capacidad de ver al niño como persona. Con sus propias características, con derechos y deberes, con futuro, con expectativas, con capacidades y limitaciones, con gustos propios, con necesidades, con autoestima, con dignidad, es decir, con el derecho a ser respetado y a ocupar un sitio digno en nuestra sociedad. Se podrá ir aceptando a este hijo en la medida que se permitan a si mismos sus propias emociones y las vayan elaborando. Mientras más elaboren, sus condiciones personales se optimizarán, lo que redundará en beneficio de sus hijos.(Soubllette, R. 1990)

Elaborar sus emociones significa, no negárselas, expresarlas con quien consideren adecuado y por sobre todo, conversarlas como pareja y como familia.

LA ACEPTACIÓN SOCIAL DE UN NIÑO CON N. E. E.

La aceptación social dependerá en gran medida de la aceptación que los padres vayan logrando y de la postura que transmitan al resto de las personas que los rodean. El desconocimiento del grupo social sobre todo este tipo de alteraciones, el temor a enfrentarse a lo desconocido, producen reacciones en el medio que, muchas veces, entorpecen más el proceso de adaptación de los padres.

Será una tarea más el integrar al grupo social que rodea a la familia a esta realidad, para que tal como hoy está sucediendo a nivel nacional, el tener un hijo con N. E. E. vaya quedando en el pasado como un problema dramático y sólo perteneciente a su núcleo familiar. Esta es una realidad y una responsabilidad de tipo social que nos involucra a todos.

Por otro lado podemos ver que hoy el proceso que ha vivido la sociedad frente al tema de la discapacidad tiende a una madurez y a una aceptación cada día más importante. La existencia de integración escolar en varios establecimientos educacionales, la creación de instancias legales a favor de las personas con N. E. E. , la libertad y habitualidad de tratar el tema en los medios de comunicación, nos muestran el cambio que se ha producido en los últimos años al respecto.(Cabrerizo, P.1990).

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de Estudio

El estudio utilizado en esta investigación, es de tipo descriptivo.

Una investigación descriptiva, comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la situación actual, composición o proceso de los fenómenos. El enfoque se hace sobre condiciones dominantes o sobre cómo una persona, grupo o cosa se conduce en el presente.

“A veces la investigación descriptiva concierne a como lo que es o lo que existe se relaciona con algún hecho precedente que haya influido o afectado una condición o hecho precedente”. (Bunge; M 2001:62).

Esta investigación es descriptiva porque hace una descripción de las expectativas educativas de los apoderados de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales frente a la inclusión educativa en el marco de la Reforma Educacional Chilena.

3.2 Unidad de Estudio

La unidad de estudio comprende apoderados de niños y niñas con necesidades educativas especiales del Centro Educacional Cenines 398 de Valparaíso.

3.3 Universo

Apoderados pertenecientes al Centro Educacional Cenines que acoge a niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales, desde los 2 años en Estimulación Temprana hasta los 22 años en Talleres Laborales. El Centro cuenta con una matrícula aproximada de 340 alumnos.

El universo consta de un total de 500 apoderados aproximadamente.

3.3 Muestra:

Se trabaja con 50 apoderados que conforman una muestra no probabilística, intencionada. El porqué de esta muestra intencionada fue que debían satisfacer las siguientes condiciones:

- 1) Tener hijos(as) con N. E. E. con edades que fluctuaran entre los 9 y 12 años de edad ya que están en mayor posibilidad de optar a las modalidades educativas que plantea la inclusión.
- 2) Que fueran alumnos de un establecimiento de educación especial.

3) Que tuvieran conocimiento de las modalidades de educación inclusiva que existen actualmente.

La muestra seleccionada corresponde a un 10% del universo.

3.5 Instrumento para recoger información:

Se ha elegido como instrumento el cuestionario con escala tipo Likert, ya que es un instrumento adecuado para recoger información en una investigación de tipo descriptiva.

Las preguntas involucran dos cuestionarios que miden:

- Las expectativas educativas de los apoderados de niños y niñas con N. E. E. frente a la inclusión educativa.
- Las metas educativas que los apoderados esperan de sus hijos en un ambiente educativo inclusivo.

3.6 Validación del instrumento

Para la validación del instrumento, cada uno de los cuestionarios fue entregado a un equipo multiprofesional compuesto por fonoaudióloga, kinesióloga, psicóloga, terapeuta ocupacional y además la colaboración de una educadora de párvulos magíster en evaluación.

Los cuestionarios fueron revisados y se retiraron las preguntas repetitivas, no congruentes y ajenas a la investigación.

Luego ambos instrumentos fueron aplicados a un grupo de apoderados ajenos a la muestra para ver como se comportaban, una vez realizado esto se reestructuraron para su aplicación.

Del cuestionario número 1 se retiraron 3 preguntas, quedando finalmente con 12 preguntas.

Del cuestionario número 2 se retiraron 4 preguntas, quedando finalmente con 16 preguntas.

3.7 Aplicación del instrumento

Una vez elaborados y validados los instrumentos se procedió a su aplicación citando a los apoderados uno a uno, al colegio donde se les presentó el instrumento explicando lo importante que es conocer su opinión a través de éste, se les permitió permanecer tranquilamente en una sala de

clases en soledad con todo el tiempo que necesitaran para responder cada uno de los cuestionarios.

3.8 Procesamiento de la información

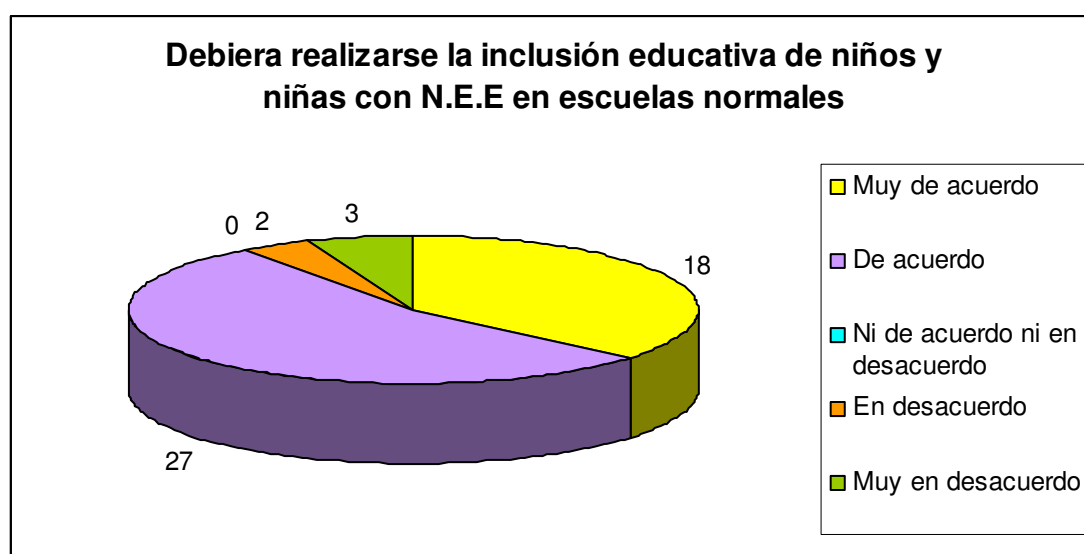
Reunida la información se procedió a procesar ésta y realizar gráficos con la utilización de Microsoft Office Excel 2003.

TABULACIÓN Y CONCLUSIONES CUESTIONARIO Nº 1

Recoger información en relación a las expectativas educativas de los apoderados de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales frente a la modalidad educativa inclusiva

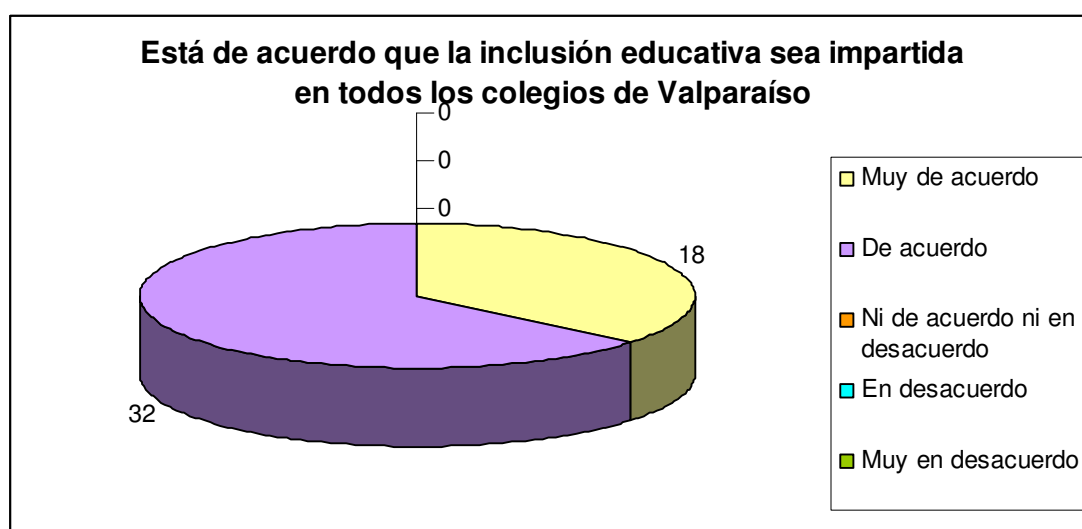
CUESTIONARIO N° 1

1.- Debiera realizarse la inclusión educativa de niños y niñas con N.E.E. en escuelas normales.



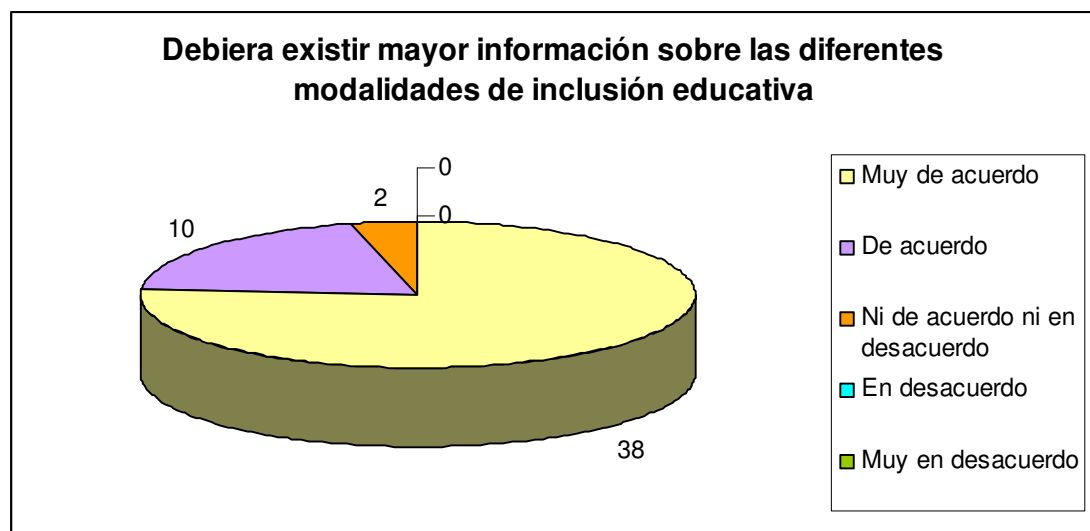
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 27 (54%) están de acuerdo con que debiera realizarse la inclusión educativa de niños y niñas con N.E.E. en escuelas normales.

2.- Estoy de acuerdo que la inclusión educativa sea impartida en todos los colegios de Valparaíso.



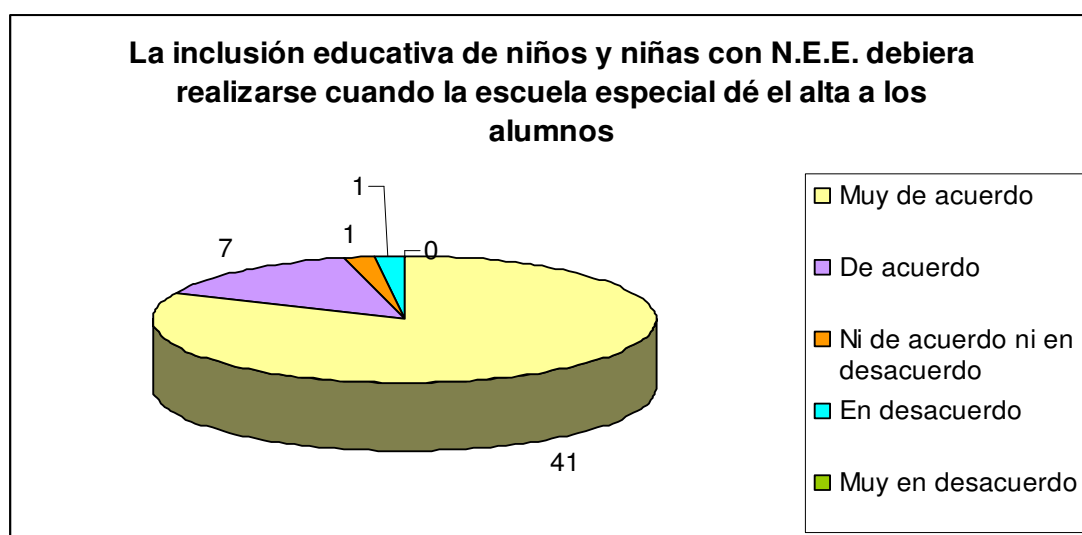
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 32 (64%) están de acuerdo que la inclusión educativa sea impartida en todos los colegios de Valparaíso.

3.- Debiera existir mayor información sobre las diferentes modalidades de inclusión educativa.



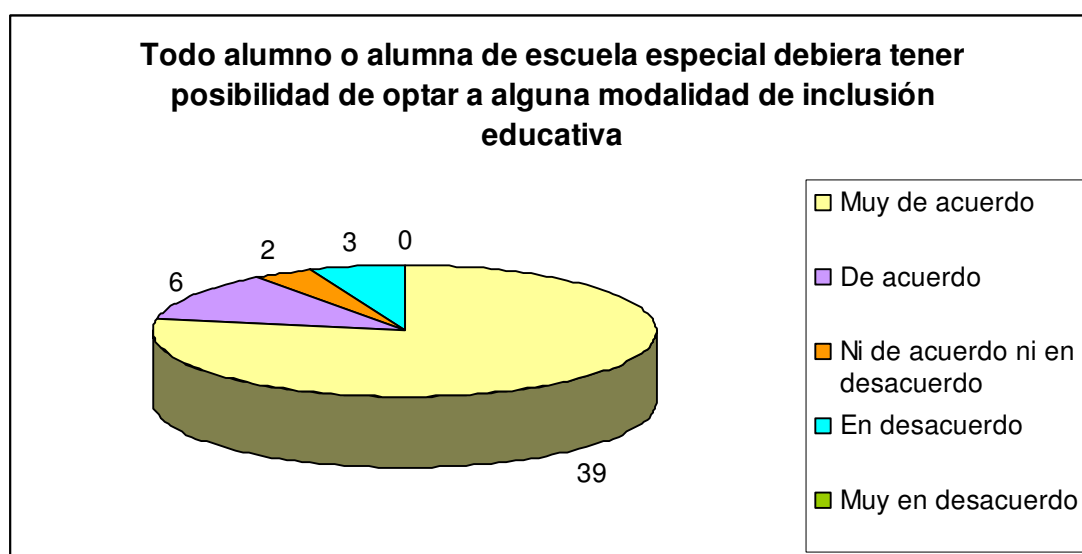
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 38 (76%) están de muy acuerdo con que debiera existir mayor información sobre las diferentes modalidades de inclusión educativa.

4.- La inclusión educativa de niños y niñas con N.E.E. debiera realizarse cuando la escuela especial dé el alta a los alumnos.



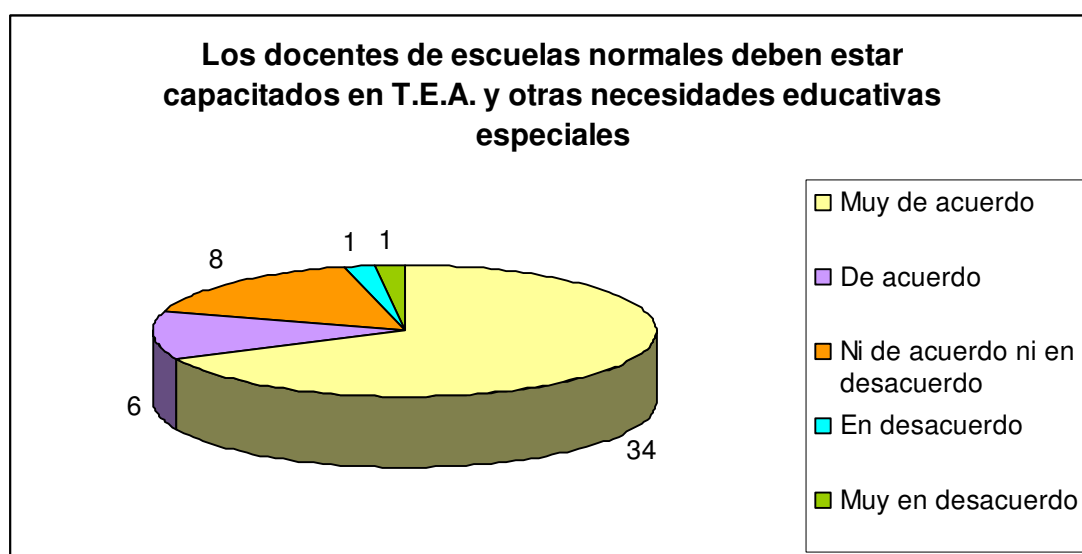
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 41 (82%) están muy de acuerdo con que la inclusión educativa de niños y niñas con N.E.E. debiera realizarse cuando la escuela especial dé el alta a los alumnos.

5.- Todo alumno o alumna de escuela especial debiera tener posibilidad de optar a alguna modalidad de inclusión educativa



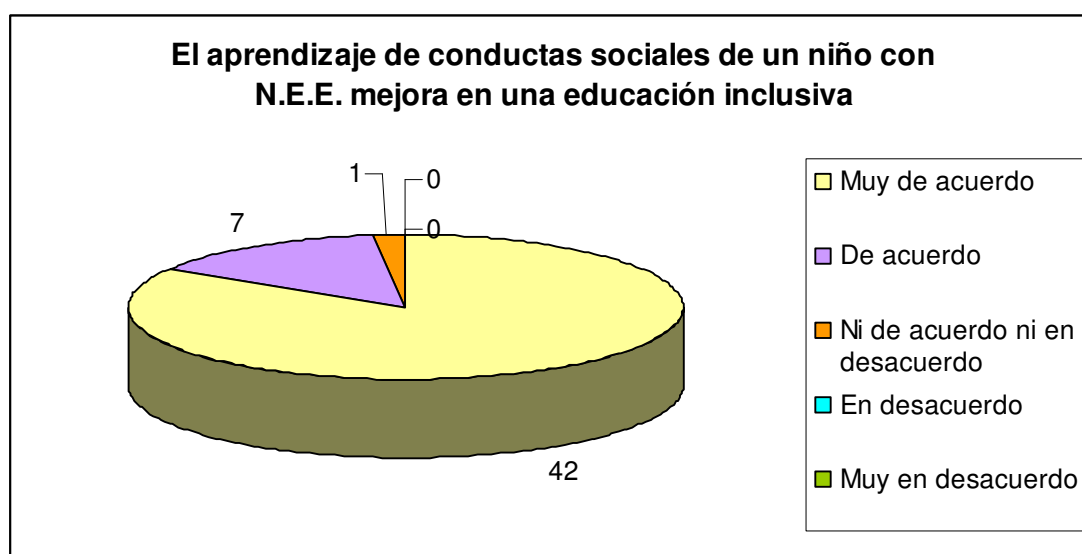
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 39 (78%) están muy de acuerdo con que todo alumno o alumna de escuela especial debiera tener posibilidad de optar a alguna modalidad de inclusión educativa

6.- Los docentes de escuelas normales deben estar capacitados en T.E.A. y otras necesidades educativas especiales.



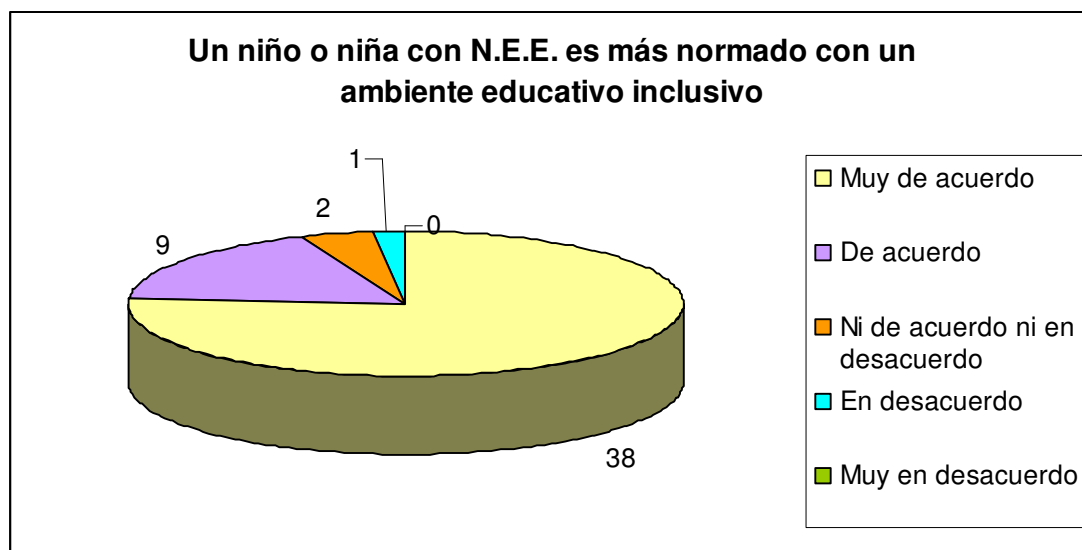
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 34 (68%) están muy de acuerdo con que los docentes de escuelas normales deben estar capacitados en T.E.A. y otras necesidades educativas especiales.

7.- El aprendizaje de conductas sociales de un niño con N.E.E. mejora en una educación inclusiva.



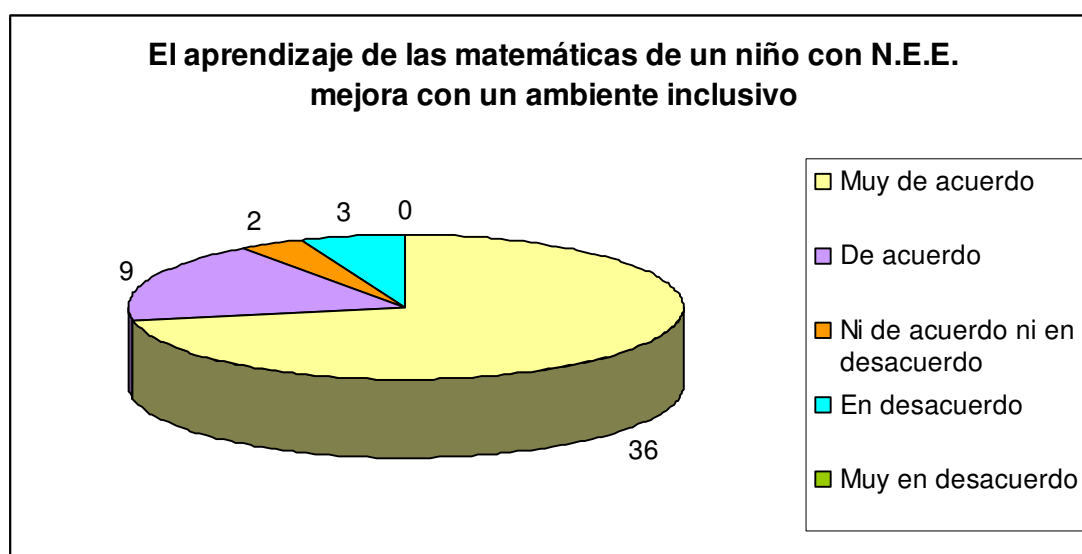
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 42 (84%) están muy de acuerdo con que el aprendizaje de conductas sociales de un niño con N.E.E. mejora en una educación inclusiva.

8.- Un niño o niña con N.E.E. es más normado con un ambiente educativo inclusivo.



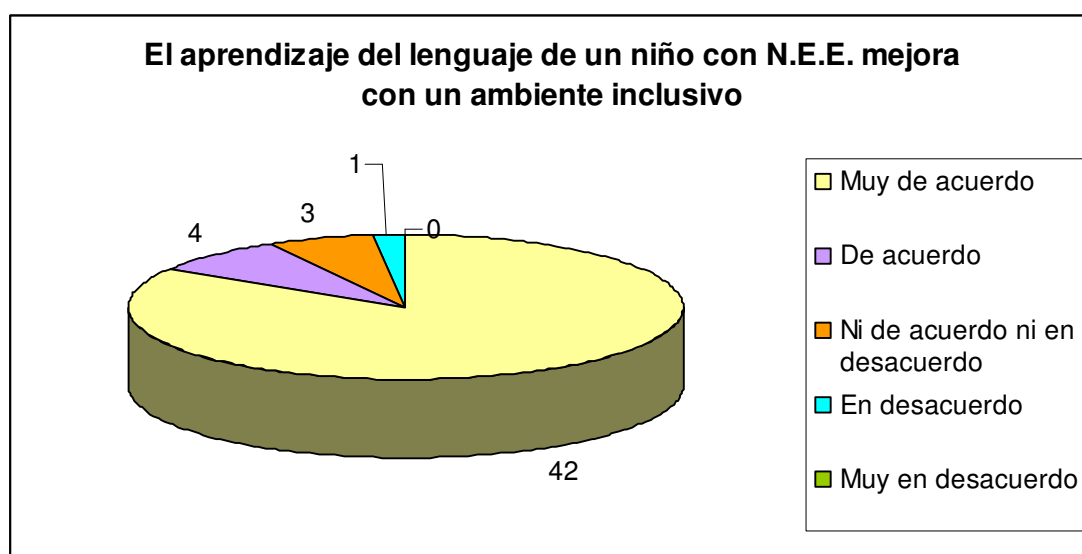
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 38 (76%) están muy de acuerdo con que un niño o niña con N.E.E. es más normado con un ambiente educativo inclusivo.

9.- El aprendizaje de las matemáticas de un niño con N.E.E. mejora en un ambiente educativo inclusivo.



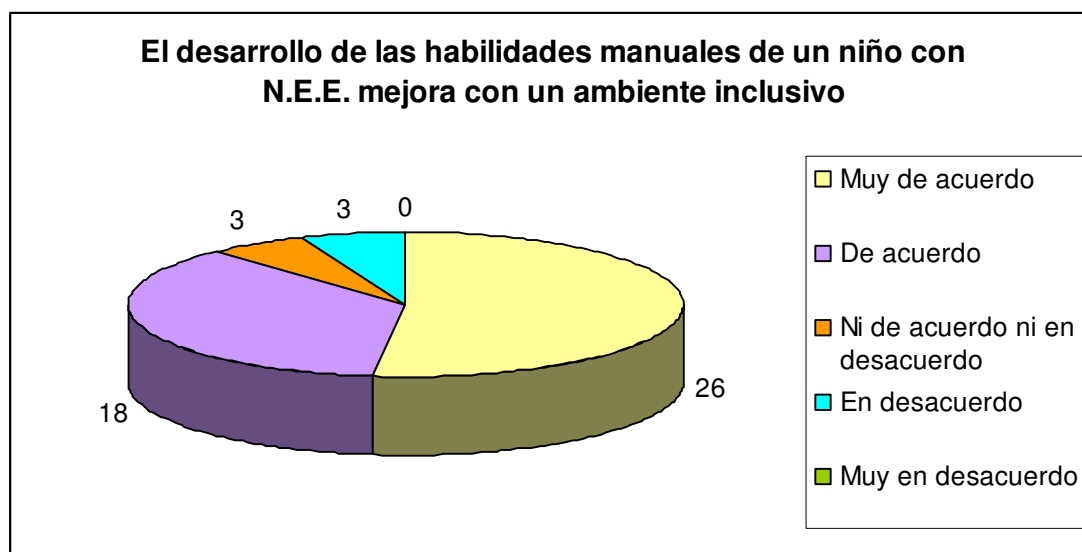
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 36 (72%) están muy de acuerdo con que el aprendizaje de las matemáticas de un niño con N.E.E. mejora en un ambiente educativo inclusivo.

10.- El aprendizaje del lenguaje de un niño con N.E.E. mejora en un ambiente educativo inclusivo.



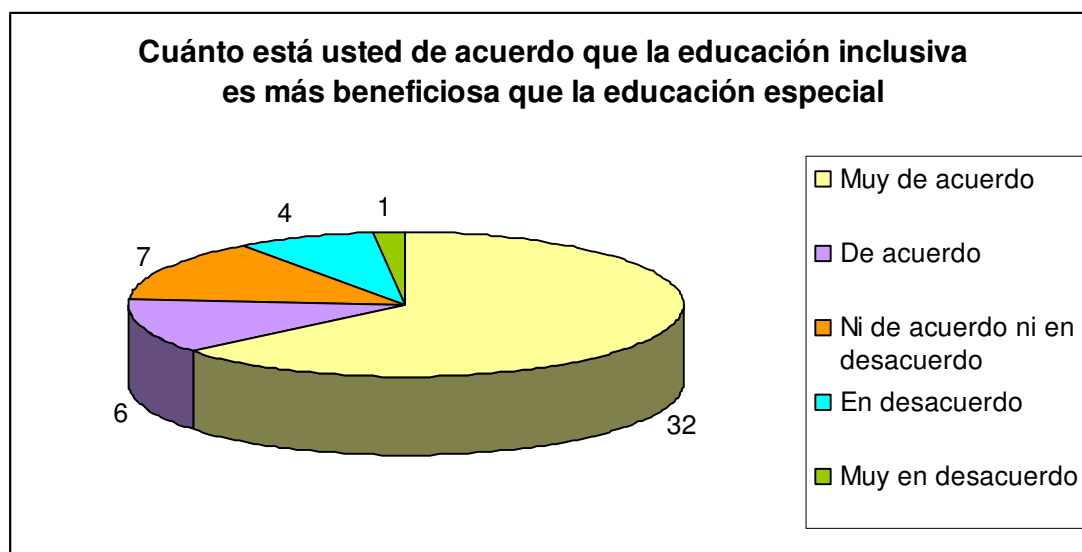
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 42 (84%) están muy de acuerdo con que el aprendizaje del lenguaje de un niño con N.E.E. mejora en un ambiente educativo inclusivo.

11.- El desarrollo de las habilidades manuales de un niño con N.E.E. mejora con un ambiente educativo inclusivo.



Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 26 (52%) están muy de acuerdo con que el desarrollo de las habilidades manuales de un niño con N.E.E. mejora en un ambiente educativo inclusivo.

12.- Cuánto está de acuerdo que la educación inclusiva es más beneficiosa que la educación especial.



Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 32 (64%) están muy de acuerdo con que la educación inclusiva es más beneficiosa que la educación especial.

RESULTADOS GENERALES DE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO N° 1.

(5) Muy de acuerdo

(4) De acuerdo

(3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo

(2) En desacuerdo

(1) Muy en desacuerdo

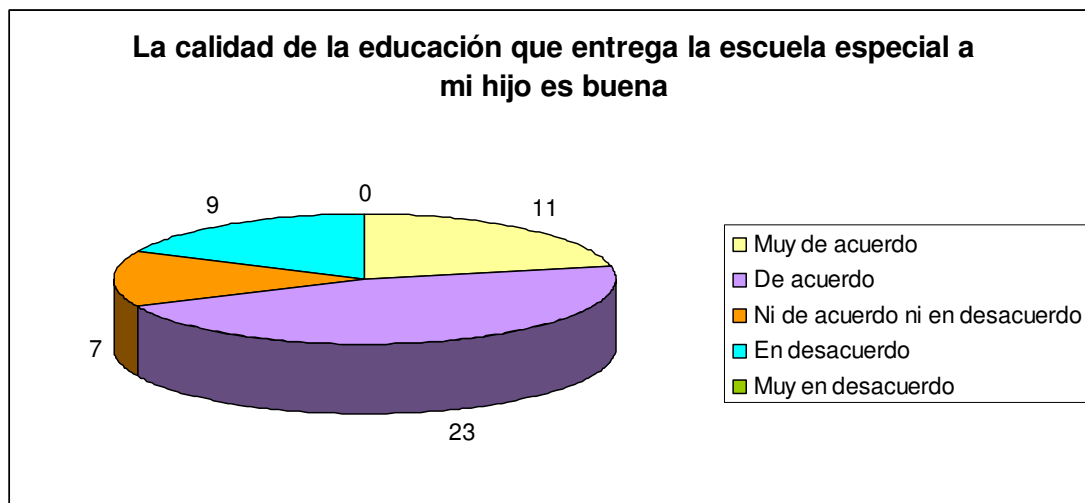
Nº	PREGUNTA	5	4	3	2	1	TOTAL
1	Debiera realizarse la inclusión educativa de niños y niñas con N.E.E. en escuelas normales.	18	27	0	2	3	50
2	Estoy de acuerdo que la inclusión educativa sea impartida en todos los colegios de Valparaíso	18	32	0	0	0	50
3	Debiera existir mayor información sobre las diferentes modalidades de inclusión educativa.	38	10	2	0	0	50
4	La inclusión educativa de niños y niñas con N.E.E. debiera realizarse cuando la escuela especial dé el alta a los alumnos.	41	7	1	1	0	50
5	Todo alumno o alumna de escuela especial debiera tener posibilidad de optar a alguna modalidad de inclusión educativa	39	6	2	3	0	50
6	Los docentes de escuelas normales deben estar capacitados en T.E.A. y otras necesidades educativas especiales.	34	6	8	1	1	50
7	El aprendizaje de conductas sociales de un niño con N.E.E. mejora en una educación inclusiva.	42	7	1	0	0	50

8	Un niño o niña con N.E.E. es más normado con un ambiente educativo inclusivo.	38	9	2	1	0	50
9	El aprendizaje de las matemáticas de un niño con N.E.E. mejora en un ambiente educativo inclusivo.	36	9	2	3	0	50
10	El aprendizaje del lenguaje de un niño con N.E.E. mejora en un ambiente educativo inclusivo.	42	4	3	1	0	50
11	El desarrollo de las habilidades manuales de un niño con N.E.E. mejora con un ambiente educativo inclusivo	26	18	3	3	0	50
12	Cuánto está de acuerdo que la educación inclusiva es más beneficiosa que la educación especial.	32	6	7	4	1	50

TABULACIÓN Y CONCLUSIONES CUESTIONARIO Nº 2

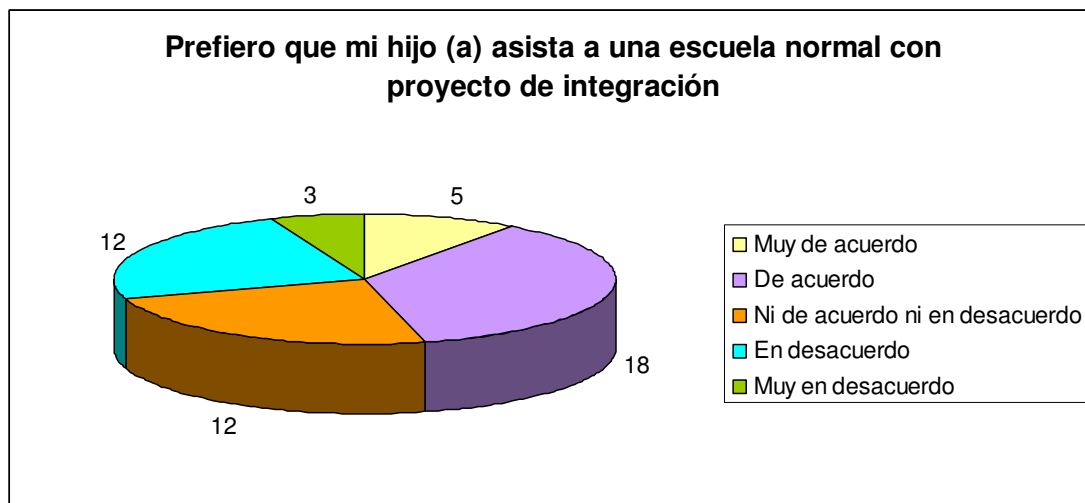
En relación a las metas educativas de los apoderados de niños y niñas con N.E.E. en un ambiente Educativo Inclusivo

1.- La calidad de la educación que entrega la escuela especial a mi hijo es buena.



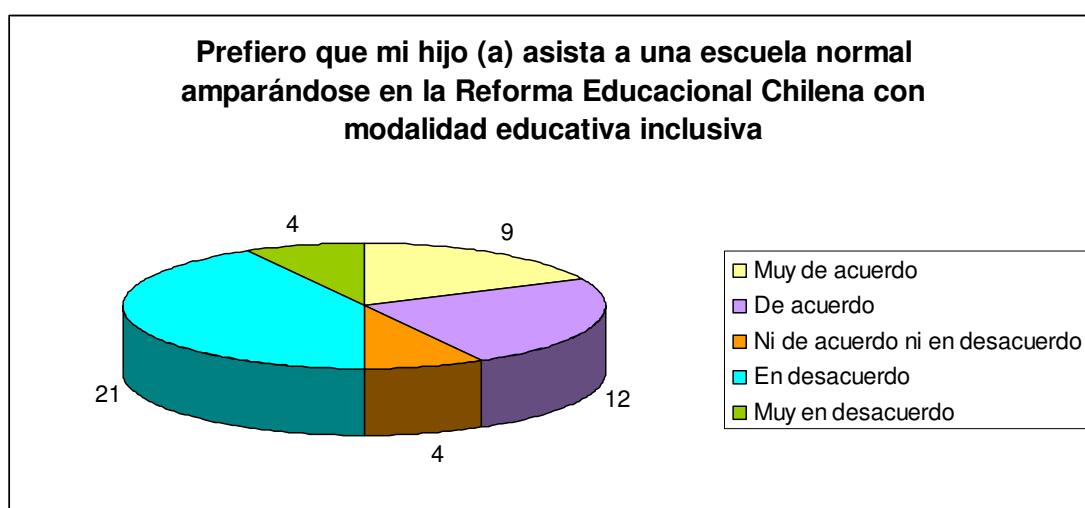
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 23 (46%) están de acuerdo con que la calidad de la educación que entrega la escuela especial a mi hijo es buena.

2.- Prefiero que mi hijo (a) asista a una escuela normal con proyecto de integración.



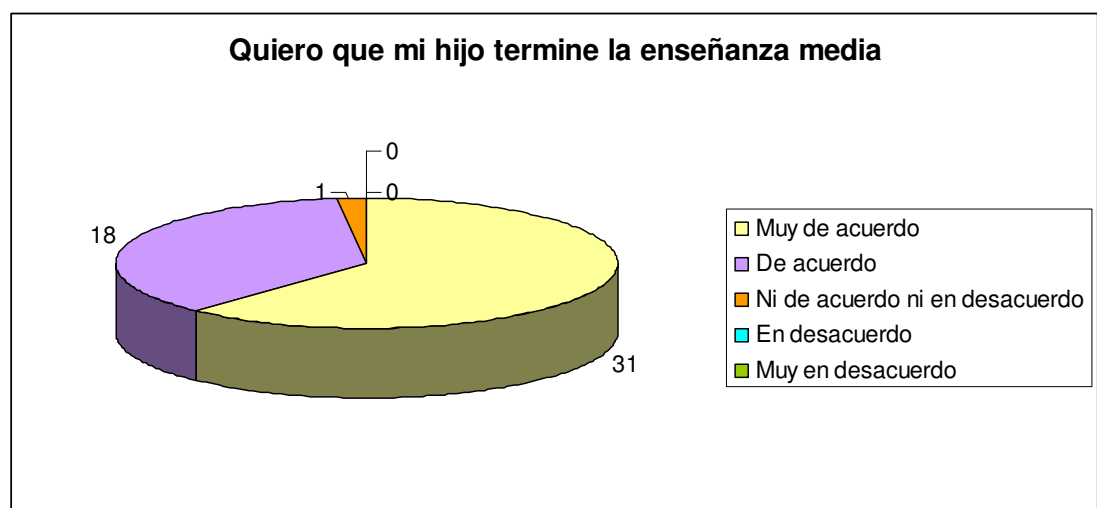
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 18 (36%) están de acuerdo que su hijo (a) asista a una escuela normal con proyecto de integración. Sin embargo, existen 12 apoderados (24%) que están en desacuerdo con que su hijo asista a una escuela con proyecto de integración.

3.- Prefiero que mi hijo(a) asista a una escuela normal amparándose en la Reforma Educacional Chilena con modalidad educativa inclusiva.



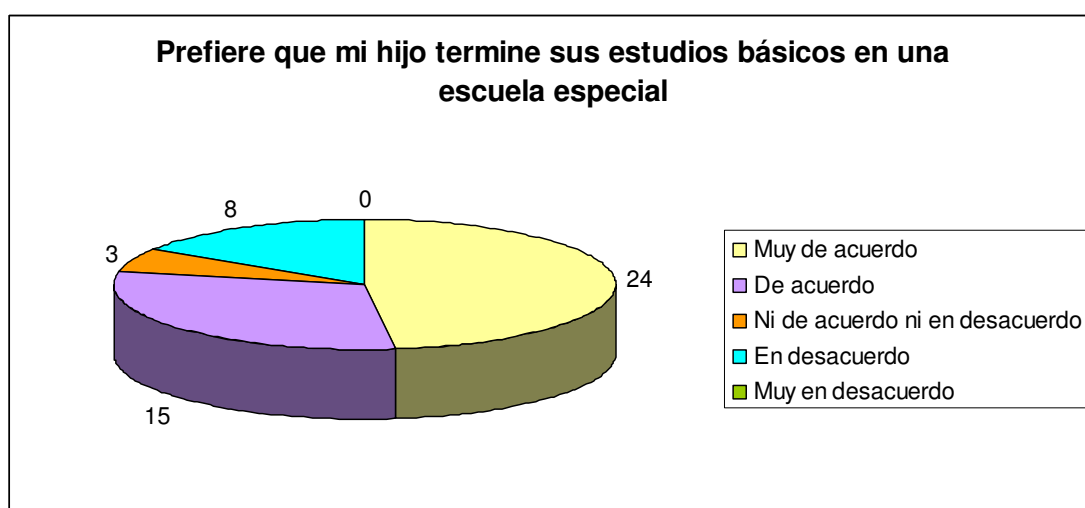
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 21 (42%) están en desacuerdo que su hijo (a) asista a una escuela normal amparándose en la Reforma Educacional Chilena con modalidad educativa inclusiva. Sin embargo, existen 12 apoderados (24%) que están de acuerdo con la medida

4.- Quiero que mi hijo termine la enseñanza básica.



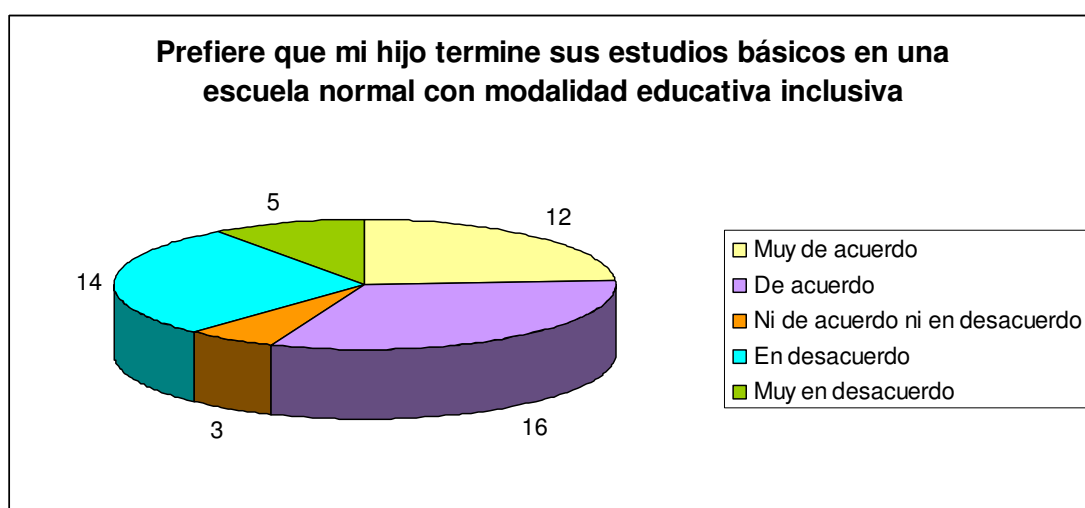
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 31 (62%) están muy de acuerdo con que su hijo termine la enseñanza básica.

5.- Prefiero que mi hijo termine sus estudios básicos en una escuela especial.



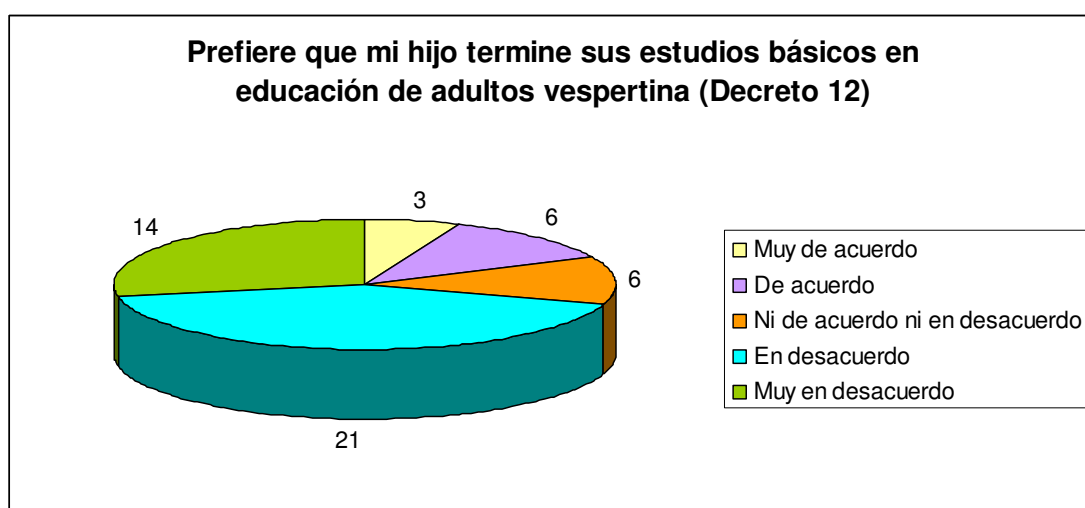
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 24 (48%) están muy de acuerdo con que su hijo termine sus estudios básicos en una escuela especial. Sin embargo, existen 8 apoderados (16%) que están en desacuerdo.

6.- Prefiero que mi hijo termine sus estudios básicos en una escuela normal con modalidad educativa inclusiva.



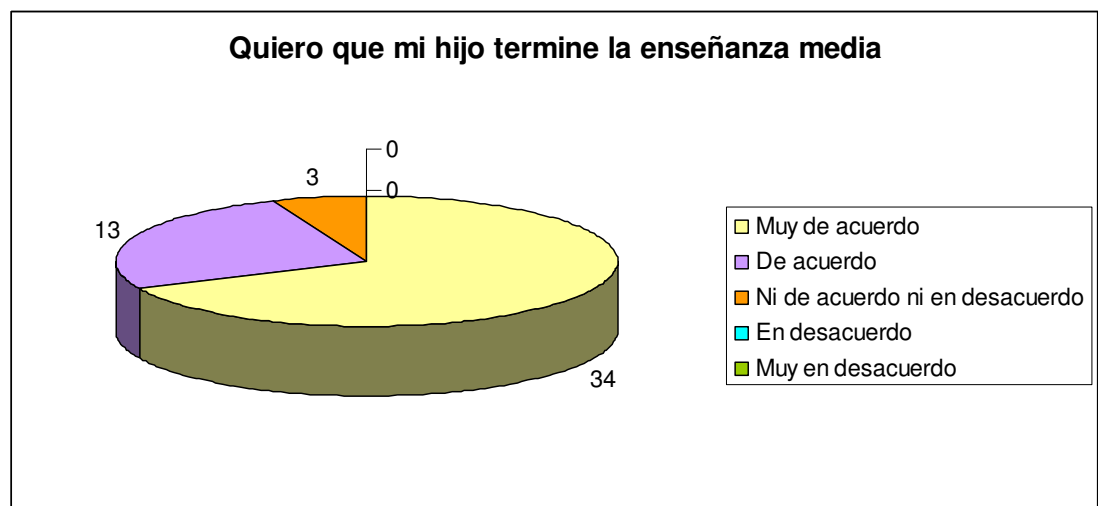
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 16 (32%) están de acuerdo con que su hijo termine sus estudios básicos en una escuela normal con modalidad educativa inclusiva. Sin embargo, existen 14 apoderados (28%) que están en desacuerdo.

7.- Prefiero que mi hijo termine la enseñanza básica en educación de adultos vespertina (Decreto 12).



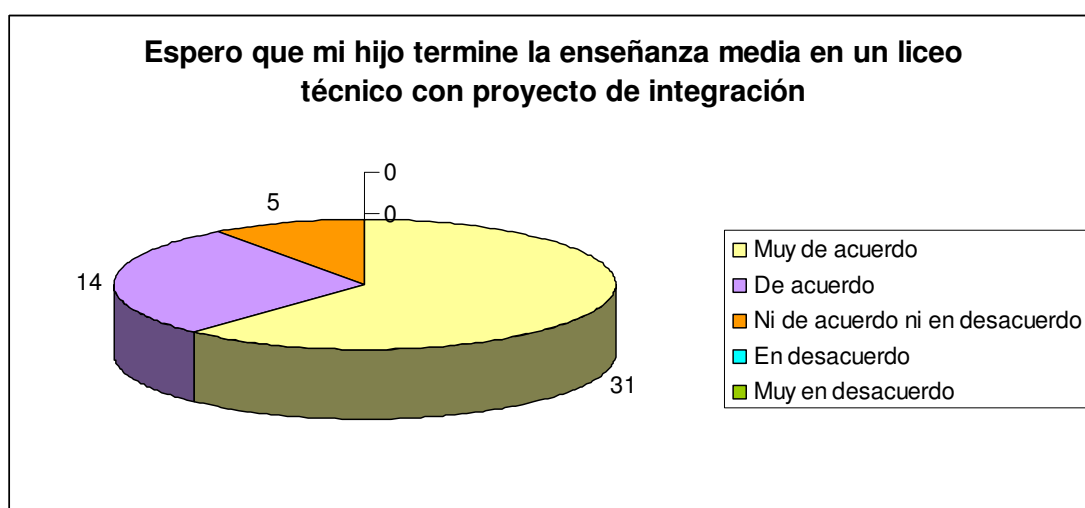
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 21 (42%) están en desacuerdo con que su hijo termine la enseñanza básica en educación de adultos. Y 14 apoderados (28%) que están muy en desacuerdo.

8.- Quiero que mi hijo termine la enseñanza media.



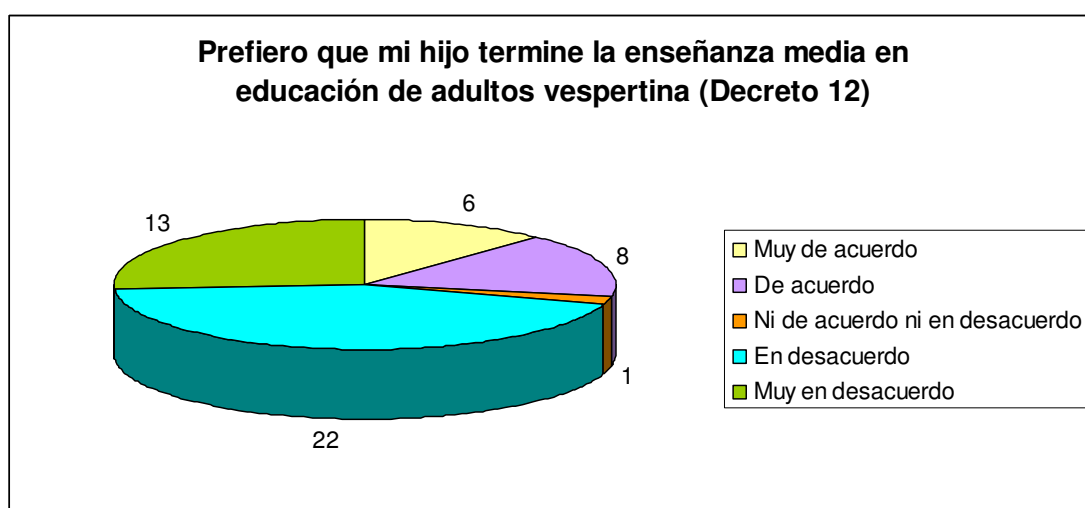
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 34 (68%) están muy de acuerdo con que su hijo termine la enseñanza media.

9.- Espero que mi hijo termine la enseñanza media en un liceo con proyecto de integración.



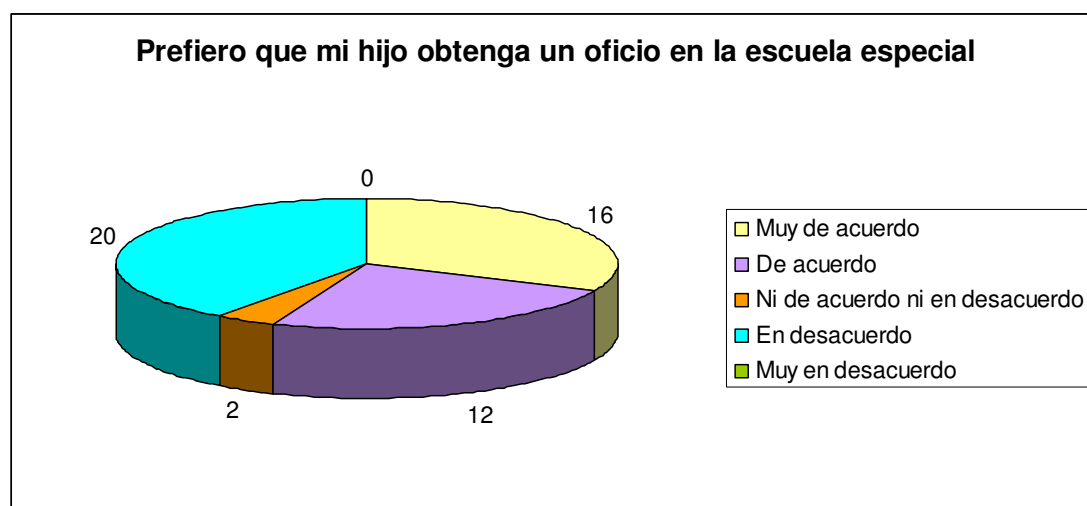
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 31 (62%) están muy de acuerdo con que su hijo termine la enseñanza media en un liceo con proyecto de integración.

10.- Prefiero que mi hijo termine la enseñanza media en educación de adultos vespertina (Decreto 12).



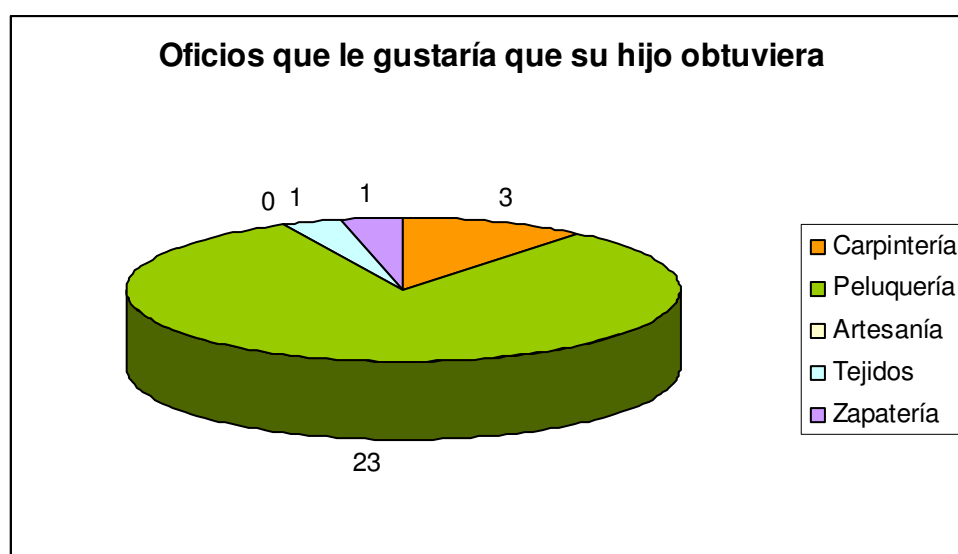
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 22 (44%) están en desacuerdo con que su hijo termine la enseñanza media en educación de adultos vespertina. Y 13 apoderados (26%) están muy en desacuerdo.

11.- Prefiero que mi hijo obtenga un oficio en la escuela especial.



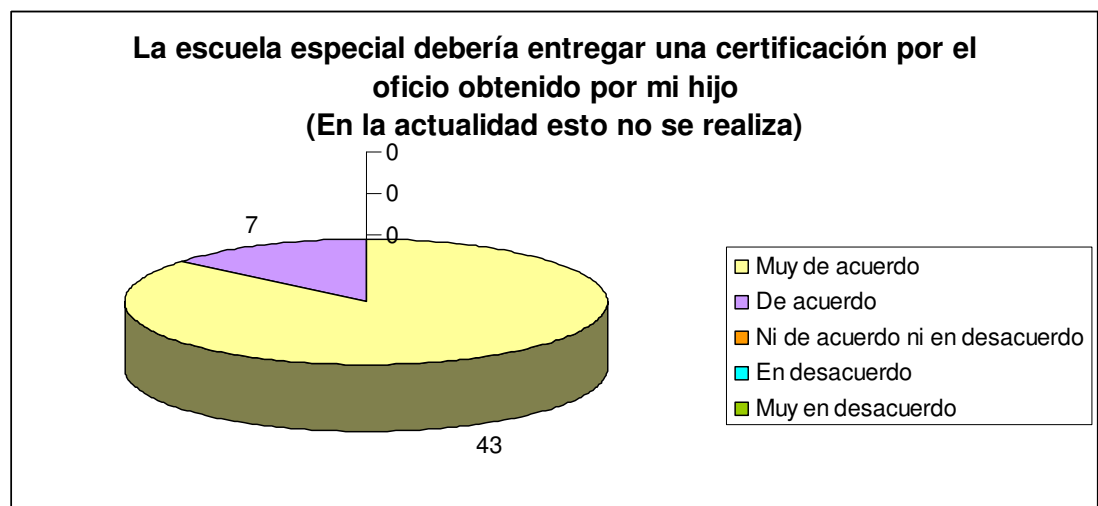
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 16 (32%) están muy de acuerdo con que su hijo obtenga un oficio en la escuela especial. Sin embargo 20 apoderados (40%) están en desacuerdo.

12.- Seleccione los oficios que le gustaría que su hijo obtuviera. (Si su respuesta anterior es afirmativa)



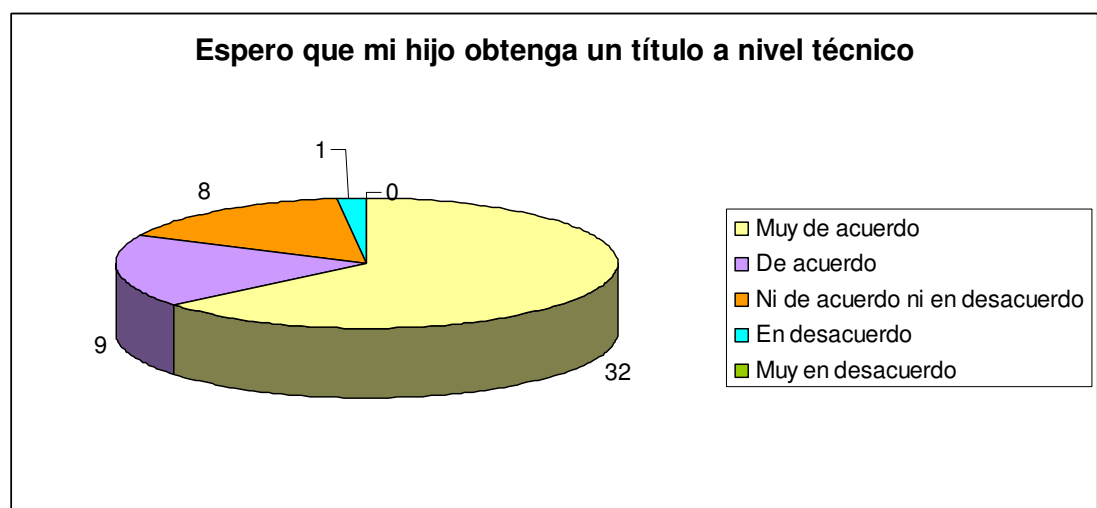
Se puede observar que de los 28 apoderados que contestaron afirmativamente la pregunta anterior, 23 (82,1%) le gustaría que su hijo obtuviera el oficio de peluquería.

13.- La escuela especial debiera entregar una certificación por el oficio obtenido por mi hijo. (En la actualidad esto no se realiza)



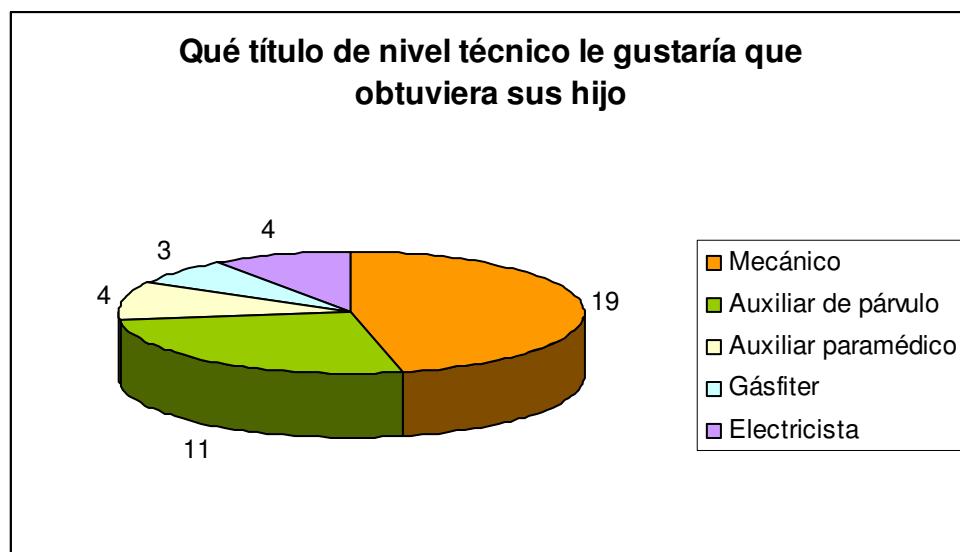
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 43 (86%) están muy de acuerdo con que la escuela especial debiera entregar una certificación por el oficio obtenido por mi hijo.

14.- Espero que mi hijo obtenga un título a nivel técnico



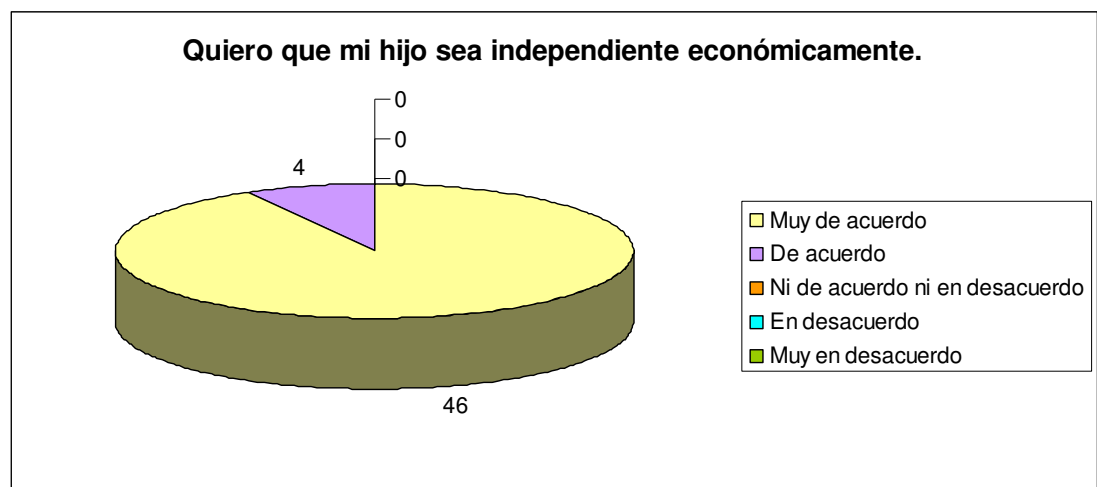
Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 32 (64%) están muy de acuerdo con que su hijo obtenga un título a nivel técnico.

15.- Qué título de nivel técnico le gustaría que su hijo obtuviera. (En caso que su respuesta anterior sea afirmativa)



Se puede observar que de los 41 apoderados encuestados, 19 (46,3%) prefiere como título de nivel técnico mecánico. 11 apoderados (26,8%) prefieren auxiliar de párvulos.

16.- Quiero que mi hijo sea independiente económicamente.



Se puede observar que de los 50 apoderados encuestados, 46 (92%) están muy de acuerdo con que sus hijos sean independientes económicamente.

RESULTADOS GENERALES DE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO N° 2.

(5) Muy de acuerdo

(4) De acuerdo

(3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo

(2) En desacuerdo

(1) Muy en desacuerdo

Nº	PREGUNTA	5	4	3	2	1	TOTAL
1	La calidad de la educación que entrega la escuela especial a mi hijo es buena.	11	23	7	9	0	50
2	Prefiero que mi hijo (a) asista a una escuela normal con proyecto de integración.	5	18	12	12	3	50
3	Prefiero que mi hijo(a) asista a una escuela normal amparándose en la Reforma Educacional Chilena con modalidad educativa inclusiva	9	12	4	21	4	50
4	Quiero que mi hijo termine la enseñanza básica.	31	18	1	0	0	50
5	Prefiero que mi hijo termine sus estudios básicos en una escuela especial	24	15	3	8	0	50
6	Prefiero que mi hijo termine sus estudios básicos en una escuela normal con modalidad educativa inclusiva	12	16	3	14	5	50
7	Prefiero que mi hijo termine la enseñanza básica en educación de adultos vespertina (Decreto 12).	3	6	6	21	14	50

8	Quiero que mi hijo termine la enseñanza media.	34	13	3	0	0	50
9	Espero que mi hijo termine la enseñanza media en un liceo con proyecto de integración.	31	14	5	0	0	50
10	Prefiero que mi hijo termine la enseñanza media en educación de adultos vespertina (Decreto 12).	6	8	1	22	13	50
11	Prefiero que mi hijo obtenga un oficio en la escuela especial	16	12	2	20	0	50
12	Seleccione los oficios que le gustaría que su hijo obtuviera. (Si su respuesta anterior es afirmativa)	3	23	0	1	1	28
13	La escuela especial debiera entregar una certificación por el oficio obtenido por mi hijo. (En la actualidad esto no se realiza)	43	7	0	0	0	50
14	Espero que mi hijo obtenga un título a nivel técnico	32	9	8	1	0	50
15	Qué título de nivel técnico le gustaría que su hijo obtuviera. (En caso que su respuesta anterior sea afirmativa)	19	11	4	3	4	41
16	Quiero que mi hijo sea independiente económicamente.	46	4	0	0	0	50

Cabe destacar, que en la pregunta 12 el rango es el siguiente:

(5) Carpintería

(4) Peluquería

(3) Artesanía

(2) Tejidos

(1) Zapatería

En la pregunta 15 el rango es el siguiente:

(5) Mecánico

(4) Auxiliar de párvulos

(3) Auxiliar paramédico

(2) Gásfiter

(1) Electricista

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Una vez finalizada la investigación, se puede observar que:

- a) La gran mayoría de los apoderados están de acuerdo con la modalidad de educación inclusiva, y que optarían por esta a pesar que la información dada es bastante simple, solamente la necesaria para poder aplicar la entrevista al grupo elegido como muestra.
- b) Reconocen que es necesaria mayor información en relación a las modalidades de educación inclusiva que existen, y están de acuerdo que ésta se realice cuando la escuela especial dé de alta a sus hijos.
- c) Se refleja en el resultado que apoyan que todo niño con necesidades educativas especiales opte al menos alguna vez por una modalidad educativa inclusiva en educación.
- d) Esperan que los docentes de escuelas normales se capaciten en Trastornos Específicos del Aprendizaje.
- e) Un amplio porcentaje de la muestra está muy de acuerdo con que el desarrollo del lenguaje, matemáticas y habilidades sociales y plásticas mejora en el niño con necesidades educativas especiales, si este se encuentra en un ambiente educativo inclusivo.
- f) La mayoría espera que su hijo termine la enseñanza básica y media.

- g) Se dividen las opiniones al momento de tener que optar por la educación inclusiva como algo definitivo en su hijo, optan por ésta como una alternativa en general pero, al momento de definir que es su hijo el que debe asistir a la escuela normal con modalidad educativa inclusiva se observa en la respuesta mayor opción por la permanencia en la escuela especial.
- h) Se observa un claro rechazo al termino de la educación ya sea básica o media en modalidades de educación de adultos vespertina, no fueron informados de esta modalidad educativa, pero en la práctica es muy común que el alumno de escuela especial termine sus estudios de esta manera.
- i) Esperan que la escuela especial otorgue una certificación a los alumnos que egresan con un oficio.
- j) La mayoría del grupo muestra espera que su hijo obtenga un título profesional y lo más importante que su hijo (a) sea independiente económicamente, que es a lo que aspira cualquier padre.

Las expectativas de los padres en general son auspiciosas y positivas, frente a la inclusión educativa, falta mayor trabajo de información hacia los padres sobre lo que plantea la reforma educacional chilena frente a este tópico y cabe hacer notar que la inclusión es una situación que se avecina, si todos los apoderados de niños y niñas con N. E. E. fueran bien informados tomarían conciencia que la inclusión educativa es la principal garantía de la inclusión social en el futuro.

PROYECCIONES

PROYECCIONES INTERNAS:

- 1) Dar a conocer este estudio al equipo técnico del colegio, para enfocar el trabajo realizado con los niños y niñas en pos de las expectativas de los apoderados, desde las más simples a las más complejas.
- 2) Dar a conocer el resultado obtenido a apoderados que no formaron parte del estudio y conocer sus opiniones frente al tema abordado.
- 3) Presentar el estudio a la dirección del colegio para ajustar el currículo a las expectativas de los apoderados respetando las características individuales de cada alumno y alumna.
- 4) Informar al cuerpo docente del resultado de la investigación con el fin que ellos pesquisen las destrezas y habilidades de los niños y niñas.
- 5) Existe la posibilidad de realizar una investigación similar en conjunto con U. T. P. para mantener actualizada de las expectativas de los apoderados que se integran al colegio cada año.

PROYECCIONES EXTERNAS

- 1) Presentar esta investigación a las redes de apoyo del colegio para obtener ayuda en la consecución de objetivos y metas de integración educativa y laboral cuando se requiera.
- 2) Dar a conocer esta investigación a la división de educación especial del Mineduc, como información de las expectativas de un grupo de apoderados de niños y niñas con N. E. E. frente a la inclusión educativa.
- 3) Presentar este estudio a la Secretaría Ministerial De Educación de la región a fin de que tome cartas en relación a las necesidades que la escuela especial refleja como ppor ejemplo la falta de entrega de certificación de estudios de oficio que realizan los alumnos de escuelas especiales.

ANEXO

Instrumentos aplicados a los apoderados

Cuestionario N º 1

El siguiente cuestionario tiene la finalidad de recoger información en relación a las expectativas educativas de los apoderados de niños y niñas con necesidades educativas especiales frente a la modalidad educativa inclusiva.

Sr. Apoderado(a)

Quisiera pedir su colaboración para contestar el siguiente cuestionario.

Sus respuestas serán confidenciales y anónimas las opiniones de todos los encuestados serán sumadas e incluidas en un informe final pero nunca se comunicarán datos individuales, solicito conteste este cuestionario con la mayor sinceridad posible, no hay respuestas buenas ni malas, toda información es igualmente valiosa.

1. Debiera realizarse la inclusión educativa de niños y niñas con necesidades educativas especiales en escuelas normales.

() Muy de acuerdo

() De acuerdo

() Ni de acuerdo ni en desacuerdo

☐ En desacuerdo

☐ Muy en desacuerdo

2. Estoy de acuerdo que la inclusión educativa sea impartida en todos los colegios de Valparaíso.

☐ Muy de acuerdo

☐ De acuerdo

☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo

☐ En desacuerdo

☐ Muy en desacuerdo

3. debiera existir mayor información sobre las diferentes modalidades de inclusión educativa.

☐ Muy de acuerdo

☐ De acuerdo

☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo

☐ En desacuerdo

☐ Muy en desacuerdo

4. La inclusión educativa debiera realizarse cuando la escuela especial de de alta a los alumnos.

☐ Muy de acuerdo

☐ De acuerdo

☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo

☐ En desacuerdo

☐ Muy en desacuerdo

5. todo alumno(a) debiera tener la posibilidad de optar a una modalidad educativa inclusiva.

☐ Muy de acuerdo

☐ De acuerdo

☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo

☐ En desacuerdo

☐) Muy en desacuerdo

6. Los docentes de escuelas normales deben estar capacitados en Trastornos Específicos del aprendizaje y otras necesidades educativas especiales.

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐) En desacuerdo
- ☐) Muy en desacuerdo

7. El aprendizaje de un niño con N. E. E. mejora en un ambiente educativo inclusivo.

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐) En desacuerdo
- ☐) Muy en desacuerdo

8. Un niño(a) con N. E: E. es mas normado en un ambiente educativo inclusivo.

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐) En desacuerdo
- ☐) Muy en desacuerdo

9. El aprendizaje de las matemáticas en un niño(a) con N. E: E. mejora en un ambiente educativo inclusivo.

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo

- ☐ En desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

10. El aprendizaje del lenguaje en un niño(a) con N. E. E. mejora en un ambiente educativo inclusivo.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ De acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ En desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

11. El desarrollo de las habilidades manuales en un niño(a) con N. E. E. mejora en un ambiente educativo inclusivo.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ De acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ En desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

12. Cuanto está usted de acuerdo que la educación inclusiva es más beneficiosa que la educación especial.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ De acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ En desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

CUESTIONARIO N º 2

1. La calidad de la educación que entrega la escuela especial a mi hijo es buena.

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐) En desacuerdo
- ☐) Muy en desacuerdo

2. Prefiero que mi hijo asista a una escuela normal con proyecto de integración.

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐) En desacuerdo
- ☐) Muy en desacuerdo

3. Prefiero que mi hijo asista a una escuela normal con proyecto de integración amparándose en la Reforma Educacional Chilena, con modalidad educativa inclusiva.

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐) En desacuerdo
- ☐) Muy en desacuerdo

4. Quiero que mi hijo termine la enseñanza básica.

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐) En desacuerdo
- ☐) Muy en desacuerdo

5. Prefiero que mi hijo termine sus estudios básicos en una escuela especial.

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐) En desacuerdo
- ☐) Muy en desacuerdo

6. Prefiero que mi hijo termine sus estudios básicos en una escuela normal con modalidad educativa inclusiva.

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐) En desacuerdo
- ☐) Muy en desacuerdo

7. Prefiero que mi hijo termine la enseñanza básica en educación de adultos vespertina.(decreto 12).

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐) En desacuerdo
- ☐) Muy en desacuerdo

8. Quiero que mi hijo termine la enseñanza media.

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐) En desacuerdo
- ☐) Muy en desacuerdo

9. Espero que mi hijo termine la enseñanza media en un liceo técnico
con proyecto de integración.

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐) En desacuerdo
- ☐) Muy en desacuerdo

10. Prefiero que mi hijo termine la enseñanza media en educación de
adultos vespertina.(decreto 12).

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐) En desacuerdo
- ☐) Muy en desacuerdo

11. Prefiero que mi hijo obtenga un oficio en la escuela especial.

- ☐) Muy de acuerdo
- ☐) De acuerdo
- ☐) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐) En desacuerdo
- ☐) Muy en desacuerdo

12. Seleccione los oficios que le gustaría que su hijo obtuviera si su respuesta anterior es afirmativa.

☐ Carpintería ☐ Peluquería ☐ Artesanía ☐ Tejidos

13. La escuela especial debería entregar una certificación por el oficio obtenido por la alumna(o). (en la actualidad no se realiza.)

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ De acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ En desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

14. Espero que mi hijo obtenga un título de nivel técnico.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ De acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ En desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

15. Que título de nivel técnico le gustaría que su hijo obtuviera.

- ☐ Mecánico ☐ Auxiliar de Párvulos ☐ Auxiliar paramédico
- ☐ Gasfiter ☐ Electricista

16. Quiero que mi hijo sea independiente económicamente.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ De acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ En desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

Bibliografía

Libros

Ainscon Mel: "Necesidades especiales en el aula: Guía para la formación del profesorado" –1994

Araneda Patricia / Ahumada Hernán: "Integración o Segregación"

Editorial: Interamericana limitada 2000

Barroso P., Eulalia: "Respuestas educativas ante la diversidad"

Editorial: Amaru Ediciones, Salamanca 1991

Doré Robert / Wagner Serge: "Integración Escolar"

Editorial: Ediciones Pearson Educación 2002

Fernández G., Juan de Dios: 2 Educación Especial I: Una Perspectiva curricular, organizativa y profesional" Editorial Pirámide Madrid, 1997

Fernández Samuel: "Pedagogía adaptada a la diversidad"

Universidad de Oviedo, España 2000

Fonadis, “ Texto de apoyo para un proceso de integración educativa”

2001

Fonadis, Mineduc, Teleduc “ La integración en la educación Regular”

2003

González Eugenio: “Necesidades educativas especiales: Intervención Psicoeducativa” Editorial: CCS 1999

Marchessi coll, Palacios: “Desarrollo Psicológico y Educación.” Tomo III

Editorial: Alianza Psicología 1990

Hirmas y Soubllette Editorial Pehuen Manual Orientador sobre el niño con N. E. E.

Meza, Julia: “Alumnos Discapacitados Integrados”.

Secretaría Ministerial De Educación, Valparaíso, Chile

2003

Wang, Margaret.: “Atención a la diversidad del alumnado”

Editorial: Narcea; Madrid, España.

1995

Pilar Cabrerizo, Asunción Pacheco

“Tu hijo Diferente”

Madrid: Ediciones Palabra, S. A. 1990

Diccionarios

Ander-egg, Ezequiel: “ Diccionario de pedagogía”

Editorial: Magisterio; Argentina 1997

Diccionario Enciclopédico

Editorial Océano 2000

Tesis

Araya Velgar Evelyn, “Estudio cualitativo de dos casos de experiencias exitosas artísticas de personas con retraso mental”.

Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Valparaíso

2000

Farfán Lillo Macarena, “Estudio cualitativo de la integración en dos establecimientos de la V región.”

Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Valparaíso, 2004.

Soublete, Cristina.

“Aproximación a la realidad de los padres de hijos con Síndrome de Down”

Memoria para optar al título de orientadora familiar

Santiago, 1990