



UNIVERSIDAD DE ARTES, CIENCIAS Y COMUNICACIÓN

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Programa de Licenciatura en Trabajo Social

Expectativas educacionales de niños, niñas, adolescentes con necesidades educativas especiales permanentes de la Escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna de Sagrada Familia, Región del Maule.

Tesina para optar al Grado Académico de Licenciado en Trabajo Social.

Docente Guía: María Fernanda Herrera Yáñez

Estudiantes:

Mónica Avendaño Yanten

Constanza Caamaño Flores

Eduardo Osorio Valenzuela

Santiago de Chile, enero de 2023

DEDICATORIAS

En estas primeras palabras de la presente tesis, que paradójicamente son escritas al final de la misma, queremos dedicárselas a las familias que han sido el soporte principal durante este largo proceso. El llevar a cabo esta investigación ha sido un gran desafío, desde el inicio hemos querido alcanzar el objetivo final que es poder desarrollarla con la convicción profesional de que nos hemos esforzado y le hemos dado el compromiso y la responsabilidad que se requiere.

Índice

<i>Introducción</i>	6
Capítulo I	
Problematización del ámbito de estudio.....	8
Pregunta	15
Investigativa.....	
Justificación del estudio: Relevancia para el Trabajo Social.....	16
CAPÍTULO II:	
Objetivos de Investigación.....	17
Objetivo General.....	17
Objetivos Específicos.....	17
CAPÍTULO III	
Marco Teórico.....	18
Sociedad y Educación inclusiva: visiones en torno a su comprensión.....	18
Derecho a la educación como un principio de igualdad.....	19
Equidad Educativa en el sistema educativo chileno.....	20
Necesidades Educativas Especiales.....	21
Necesidades educativas especiales de tipo transitorio (NEET).....	23
Necesidades educativas especiales de tipo permanente (NEEP).....	24
Marco Normativo en Chile: Ley de Inclusión escolar.....	25
Programa de integración escolar (Decreto 170, 2009).....	27
Educación especial en Chile: análisis normativo.....	28

Decreto Exento N°83/2015.....	30
Tipos de adecuaciones.....	32
Adecuaciones curriculares de acceso.....	33
Evaluación.....	33
Evaluación diferenciada.....	33
Educación especial en Chile: Análisis normativo.....	34
El Trabajo Social en el campo educativo.....	37
El Trabajo Social en el programa Integración Escolar PIE.....	39
Funciones de la modalidad trabajador social en el programa integración escolar, Plan del Programa PIE de escuela Monseñor Enrique Cornejo, 2021(Monseñor Enrique Cornejo, 2021).....	40
Experiencias de vida de niños y niñas con NEEP desde la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo.....	41
Discapacidad Intelectual.....	42
El trastorno del espectro autista (TEA).....	42
La Relación entre la familia y situación de discapacidad de su (s) integrante (s).....	45
 CAPÍTULO IV	
Marco Metodológico.....	48
1. Enfoque Metodológico y tipo de estudio.....	48
2. Tipo de diseño.....	49
3. Técnicas de recolección de datos.....	49
3.1 Entrevista Semiestructurada.....	49
4. Unidad de análisis y técnicas de muestreo.....	50
4.1 Muestra.....	50
5. Análisis de la información.....	51
6. Consideraciones éticas de la investigación.	52
 CAPÍTULO V	

Resultados.....	53
1. Proyección de oportunidades educativas desde la perspectiva de los cuidadores.....	53
2. El proceso de enseñanza como promotor de expectativas y desarrollo de un proyecto de vida.....	56
3. Experiencia de vida y expectativas educacionales de los niños y niñas con NEEP.....	62
4. Resultados emergentes.....	64
El cambio se inicia juntando saberes, conocimientos y voluntades	64
CAPÍTULO VI	
Conclusiones y proyecciones finales.....	68
Referencias Bibliográficas.....	79
ANEXOS.....	86

Introducción

Este estudio surge del interés de analizar las expectativas educacionales que tienen las familias, estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes con diagnóstico discapacidad intelectual leve y profesionales psicosociales del Programa de Integración Escolar en la escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna Sagrada Familia, Región del Maule, que desde el año 2012 incorporó atención a todos aquellos niños, niñas y adolescentes que presentan alguna condición transitoria y permanente como trastornos de espectro autista, síndrome de asperger, síndrome de down, discapacidades intelectuales, entre otras a través del programa de integración escolar, lo cual permitió la integración de estudiantes que no estaban considerados. Así, el Programa Integración Escolar (PIE) integra a profesionales tales como: psicólogos, fonoaudiólogos, profesores diferenciales, kinesiólogos y trabajadores sociales para una atención e intervención integral.

Es así como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en la conferencia organizada por el gobierno Español donde participaron 92 gobiernos, para firmar los principios, valores, líneas políticas y principales prácticas en relación a la educación de las personas con necesidades educativas especiales; es en esta convención donde se reafirma el derecho a la educación de todas las personas dentro de un sistema educativo con perspectiva inclusiva e integradora llamada declaración de Salamanca (1994) que en coherencia con el Art. 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, se indica que toda persona tiene derecho a la educación; donde las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas tradicionales, donde deben ser integrados en una pedagogía centrada en el niño, y ser capaces de satisfacer esas necesidades; además hace un llamado a proteger y defender el enfoque de escolarización integradora, apoyando los programas de enseñanza que faciliten la educación de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

Ainscow M. (2012), considera que hay seis lecciones básicas que promueven una inclusión escolar, en donde destacan la apertura de la escuela y la necesidad de más recursos humanos que puedan participar en conjunto con los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Debido a esto y en relación a lo enunciado anteriormente, se puede indicar que, de la mano de los niños, niñas y adolescentes NEEP están las familias y los profesionales psicosociales quienes pueden favorecer o dificultar el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes y su participación en su proceso educativo, pues tienen un papel fundamental para impedir que las diferencias de cualquier tipo se conviertan en desigualdades educativas y, por traslación, en desigualdades sociales, reproduciendo un círculo vicioso difícil de fracturar. En síntesis, las expectativas de uno y otro deben, ciertamente, apuntar a desarrollar cognitivamente a los educandos o, en un sentido tradicional, alfabetizarse; pero, principalmente, deben consolidar la esperanza de crear ciudadanos capaces de aprender a relacionarse con los demás.

CAPÍTULO I

Problematización del ámbito de estudio

La Educación inclusiva en términos internacionales, presenta dos hechos significativos; uno de ellos es el Informe Warnock en Reino Unido de 1978, que estudia las prestaciones educativas en favor de los niños y jóvenes con deficiencias en Inglaterra, Escocia y Gales, lo cual tuvo gran impacto a nivel mundial e introduce el concepto de necesidades educativas especiales (NEE.) y luego la Conferencia Mundial de Salamanca de 1994, sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad, que recogió por primera vez la idea de educación inclusiva y que en sus declaraciones finales contempla la inclusión como principio y política educativa. (Dueñas, 2010). Estos hechos demandan al sistema educativo a nivel mundial realizar una autoevaluación para reconocer toda situación que influye en los aprendizajes de los estudiantes y se crean estrategias para mejorar.

Esto nos permite profundizar, que la educación transforma vidas y terminar con la segregación, para dar paso a una diversidad que sea inclusiva e integradora. Hoy en día, la tendencia mundial es promover la plena participación de todos los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales en la escuela común. Por lo tanto, es posible comprender el alcance de la problemática a partir de los siguientes antecedentes: A nivel mundial 258 millones de niños, adolescentes y jóvenes, es decir, el 17%, no asisten a la escuela. (Informe GEM, 2020 p. 7). Según cálculos del Banco Mundial, (2021), el 15 % de la población mundial, o 1000 millones de habitantes, experimentan algún tipo de discapacidad, y la prevalencia de la discapacidad es mayor en los países en desarrollo. Entre 110 millones y 190 millones de personas, o sea la quinta parte de la población mundial, se ven afectadas por discapacidades importantes.

En algunos países de América Latina y el Caribe se está evolucionando hacia la inclusión, según el informe GEM (2020) que aborda la inclusión en la educación, hace un llamado de atención sobre todas las personas que son excluidas de la educación, debido a sus antecedentes o habilidades; describe que alrededor del 60% de los países de la región tienen una definición de educación inclusiva, pero

solo el 64% de esas definiciones abarcan a múltiples grupos marginados; esto significa que la mayoría de los países aún tienen que adoptar un concepto más amplio de inclusión, que incluya elementos como deficiencia mental, déficit atencional, déficit visual, alteraciones del lenguaje oral, trastornos motores, etc.

A partir de lo anterior la educación inclusiva según la UNESCO (2006) define la inclusión como un proceso que dé respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes entregando mayor participación en aprendizaje, culturas y comunidades, reduciendo la exclusión educacional, lo que requiere cambios y modificaciones en contenidos y estrategias de enseñanzas que incluyan a todos los niños , niñas y adolescentes según su rango de edad, basándose en que todos poseen características y necesidades distintas y los encargados de su adaptación son los sistemas educativos y programas que estén en marcha adaptar a las múltiples necesidades y diversidad que requieran.

Sin embargo, el sistema educativo tradicional, la segregación del alumnado con discapacidad sigue siendo algo cotidiano en la exclusión en la educación tradicional, donde en un 42% de los países de América Latina y el Caribe, las leyes prevén brindarles educación en instalaciones separadas y solo en un 16% promueven la educación inclusiva; es decir, el resto opta por combinaciones de segregación e integración. (Informe GEM, 2020).

Es por ello por lo que en el año 2016 se creó SUMMA, que es el primer Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe, fue creado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), con el apoyo de los ministerios de Educación de Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, México, Perú y Uruguay, desde 2018, los ministerios de Educación de Guatemala, Honduras y Panamá también son parte de SUMMA (S.f). Cuya misión es contribuir e incrementar la calidad, equidad e inclusión de los sistemas educativos de la región, a través del mejoramiento del proceso de toma de decisiones sobre políticas y prácticas educativas. (SUMMA, S.f)

En el plano internacional, en 1948 con la declaración Universal de Derechos Humanos, expresa en forma categórica el consenso mundial en torno a la igualdad de oportunidades en educación. Sin embargo, el movimiento de integración escolar de alumnos discapacitados se originó recién en la década del 60, dentro del movimiento social que luchaba por los derechos humanos, especialmente, de los desfavorecidos.

Por su parte, el informe de Warnock en 1978 en Inglaterra revolucionó la educación de la época, demandando importantes cambios a favor de los discapacitados, de este informe emana la conceptualización de personas con necesidades educativas especiales (NEE). Posteriormente la ONU, en 1981 declara el año internacional de los impedidos como una forma de crear conciencia de esta realidad y el año 1983, este mismo organismo crea el programa de acción Mundial para los Impedidos.

Asimismo, en 1990 se efectúa la conferencia Mundial sobre “Educación para todos”, en Jomtien, Tailandia en donde la mirada va hacia los que abandonan tempranamente el sistema y la necesidad de diseñar programas acordes a las condiciones y necesidades concretas.

La declaración final de la conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales celebrada en Salamanca, España en 1994, de la que emana el marco de acción sobre necesidades educativas especiales, y los planteamientos de la UNESCO de 1995, hacen referencia a una enseñanza fundamentada en razones de Justicia, igualdad y solidaridad. Por lo que esta conferencia y la realizada en Jomtien, sentaron las bases para la incorporación del concepto de necesidades educativas especiales (NEE) en las políticas educativas de los Estados participantes (Ainscow, 2001).

A nivel nacional, de acuerdo con las cifras entregadas por SENADIS (2021) la población de niños, niñas y adolescentes (NNA), entre los 2 y 17 años, en situación de discapacidad asciende a 229.904 (5,8%). Asimismo, la población adulta (18 y más años) representan 2.606.914 (20,0%). En materia educacional, el

porcentaje de la población de 4 a 17 años que asiste a un establecimiento educacional por situación de discapacidad es del 96%. Su distribución es la siguiente: educación parvulario 15,5%, educación especial 11,8%, educación básica 60,7% y educación media 12%. En educación básica: La tasa neta de asistencia de la población de 6 a 13 años por situación de discapacidad es de 88,7%. Educación media: La tasa neta de asistencia de la población de 14 a 17 años por situación de discapacidad es de 49,9%.

En Chile hay 5.662 establecimientos escolares con integración (PIE) la cual se define como una estrategia inclusiva del sistema educacional, que tiene como propósito de contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación, favoreciendo el aprendizaje en sala de clases y la participación de todos y cada uno de los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales; que corresponde a 183.373 los alumnos matriculados con necesidades educativas especiales. Este número representa un 5,12% de la matrícula total nacional. De estos, 166.780 (90,95%) asistieron a establecimientos particulares subvencionados, lo que representó un 8,65% de la matrícula de ese sector. (Holz, 2018).

En el plano nacional y en términos normativos, en Chile a partir de los años noventa se dicta el decreto supremo de Educación N°490, que reglamenta por primera vez la integración de educandos con necesidades especiales en establecimientos comunes junto con proyectos de integración individual en escuelas, se promueve el perfeccionamiento docente. A su vez la Ley orgánica Constitucional de enseñanzas (LOCE, 1990), indica alternativas para ser incorporadas en los planes y programa de estudio, favoreciendo el hecho de considerar las necesidades educativas especiales (FONADIS, 1998). Se pone en marcha en Chile el nuevo sistema educacional chileno en donde sus principios son: mejoramiento de la calidad de la educación, acceso equitativo a ella, aspectos críticos que presentaba el sistema.

Dando paso al principio de igualdad de oportunidades, que considera no solo necesidades de la mayoría, sino, además, respetar la diversidad y la inclusión en igualdad de condiciones.

En términos normativos en 1994 se promulgó en Chile la ley 19284 de Integración Social de personas con discapacidad. Así, el Ministerio de Educación y entidades sostenedoras de establecimientos educacionales firman “acta de compromiso por la integración de Niños, Niñas y Jóvenes con Necesidades Educativas Especiales.” Esto se ha traducido en Chile en la llamada “Política de Integración Escolar” fundamentándose principalmente en una opción ideológico-cultural en favor de las minorías y en la exigencia social y económica de otorgar igualdad de oportunidades a personas, que, al estar en un sistema especializado de educación, terminaban excluidas socialmente (Marchesi, Palacios y Coll, 2001).

A su vez, el Fondo Nacional de la Discapacidad (FONADIS), entiende la Integración escolar como “el proceso que posibilita a la persona con necesidades educativas especiales, desarrollar su vida escolar en establecimientos regulares de enseñanza, atendiendo y valorando sus capacidades cognitivas, afectivas y sociales. Esto puede ser real con las condiciones y medios adecuados, los cuales son parte del proceso, para participar del conjunto de actividades escolares en un medio de relación con pares”. (1998, p.12).

Al ser la integración escolar una demanda cultural, política y social, el Estado ha buscado materializar este proyecto, utilizando la capacidad institucional pública (escuelas básicas y liceos), para fomentar esta opción. Esta situación ha llevado a realizar importantes cambios tanto en la escuela regular como en la educación especial.

Actualmente el sistema educativo da respuesta a las necesidades educativas especiales a través de las escuelas especiales y centros de capacitación laboral, de las escuelas hospitalarias y de las escuelas regulares con proyectos de integración y/o grupo diferencial (Comisión de Expertos de Educación Especial, 2004). La escuela regular a través de la creación de Proyectos de Integración Escolar (PIE)

ha permitido ofrecer una educación en la diversidad a sus estudiantes. Dichos proyectos deben ser aprobados por el MINEDUC para recibir la correspondiente subvención.

El PIE es una estrategia del sistema escolar, que tiene el propósito de contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en el establecimiento educacional, favoreciendo la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los aprendizajes esperados de todos y cada uno de los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales (NEE), sean éstas de carácter permanente o transitorias. (MINEDUC, 2014)

Las Necesidades Educativas Especiales Permanentes. (NEEP.) Son definidas por el MINEDUC (2015) como las dificultades o brechas que pueden existir al momento de aprender y participar en el periodo de escolaridad que pueden experimentar determinados estudiantes. El diagnóstico de discapacidad lo determina un profesional competente y que demanda al sistema educacional la necesidad de proveer de recursos y apoyo extraordinario para que se puedan asegurar los aprendizajes y la participación de los estudiantes en su proceso educativo.

A pesar de los esfuerzos del MINEDUC para promover la integración, ésta como alternativa educativa sigue siendo discutida, especialmente en cuanto a los beneficios concretos que pudiese acarrear a los niños que son educados dentro de esta modalidad, pero a su vez, la escuela especial es también cuestionada, ya que es entendida como una manera de perpetuar la segregación escolar y a futuro, también social de estos alumnos.

A nivel local, en la comuna de Sagrada Familia, Región del Maule, hasta el año 2012 existía sólo una escuela especial, allí se brindaba atención a todos aquellos niños y niñas que presentan alguna condición permanente, como Trastorno auditivo, Deficiencia mental, Déficit atencional, Déficit visual, alteraciones del lenguaje oral, trastornos motores, etc. Asimismo, debemos considerar que en las

escuelas de la comuna se atendían estudiantes con dificultades de aprendizaje no diagnosticado, en donde el profesor jefe detectaba alguna falencia del alumno y él le brindaba atención fuera de la jornada escolar.

Desde el año 2012 se implementó en las escuelas de la comuna, el Programa de Integración Escolar (PIE). Éste fue instaurado en las ocho escuelas de las diferentes comunidades pertenecientes a dicha comuna, vale decir que, al instaurar esta nueva modalidad se accedió atender más universo de la población, los que no eran considerados con Necesidades Educativas Especiales y además se incorporaron a estos establecimientos niños, niñas y adolescentes con Necesidades Educativas Transitorias (NEET). Las NEET son carencias de aprendizajes que presenta un grupo determinado de estudiantes, las cuales hacen referencia a que son temporales, por ende, se presentan en un período escolar determinado que el máximo del tiempo para mejorar sus carencias, el cual es de dos años consecutivos. (Ministerio de Educación, 2010)

En referencia a la Escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna de Sagrada Familia, Región del Maule, es una de las instituciones con mayor matrícula a nivel comunal, cuenta con un número de 465 estudiantes. En cuanto al Programa de Integración Escolar pertenecen 95 estudiantes, lo cual se desglosa en 81 estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias y 14 estudiantes con Necesidades Educativas Permanentes, declarándose un estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y 13 estudiantes con Discapacidad Intelectual Leve (DIL).

Es en este contexto que surge la necesidad de observar y analizar respecto de las expectativas que tanto las familias como los profesionales psicosociales poseen respecto de niños con NEE. Entendiendo por expectativa, la anticipación de los acontecimientos futuros sobre la base de la experiencia pasada y de los estímulos presentes. (Demarchi y Ellena, 1986, p. 729).

Por otra parte, las expectativas de las familias y los profesionales psicosociales cumplen un rol principal en los niños con NEE, respecto a la atención escolar que éstos reciben y su relación con sus progresos. De este modo, la OCDE

sostiene que tanto la equidad como la inclusión significan garantizar que todo el estudiantado alcance al menos un nivel mínimo básico de habilidades.

Los sistemas educativos equitativos son justos e inclusivos, y ayudan a su estudiantado a alcanzar su potencial de aprendizaje sin erigir barreras formales o informales ni disminuir las expectativas (OECD, 2014, p.17). Además, propone sostener altas expectativas utilizando prácticas efectivas de enseñanza y crear conexiones efectivas entre escuela, familia y comunidad. También señala “Juntos, podemos fortalecer la competencia global para conseguir sociedades más inclusivas” (OCDE, 2017, p.3).

Por lo tanto, se quiere determinar qué importancia les asignan las familias a sus hijos dentro del Programa PIE; es decir, cómo ven la proyección de ellos dentro del sistema. Si sus expectativas son altas, por ejemplo, que sus hijos obtengan un título universitario; si son moderadas, en términos que culminen la enseñanza básica o media; o, si son bajas, que prevean una deserción de ellos en el sistema educacional. Esto último, debido a que no tienen las herramientas para la continuidad de estudios; o porque simplemente son indiferentes a las expectativas educacionales de sus hijos.

Se investigará la problemática desde el área social, desde una mirada de las familias, y, además, desde los profesionales del PIE, donde se accedera a medir los tipos de expectativas, para luego interpretarlas con la base de datos reales. Es así como esta investigación pretende enmarcarse en un estudio cualitativo.

Pregunta Investigativa.

¿Cuáles son las expectativas educacionales de las familias, estudiantes y profesionales psicosociales PIE que trabajan con niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales permanentes con diagnóstico discapacidad intelectual leve de la Escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna Sagrada Familia, región del Maule?

Justificación del estudio: Relevancia para el Trabajo Social

Uno de los antecedentes que permite justificar el estudio se basa en los argumentos expuestos en la Declaración de Incheon (República de Corea) 21 de mayo de 2015, plantea, con un lema inequívoco, un marco de acción para la educación 2030: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.” Por lo tanto, es un llamado y un desafío para la disciplina del Trabajador Social, pues, precisamente, el ámbito educativo es uno de los ámbitos que ha clarificado y deslindado su rol, perfil y el quehacer de su espacio profesional históricamente. Así lo señala La Federación Internacional de Trabajadores Sociales (F.I.T.S.) que afirma que el medio escolar es el primero en el que se pueden detectar problemas familiares y sociales. Considera a la institución escolar como uno de los pilares de prevención, ya que en ella se pueden detectar posibles anomalías antes que, en otras instituciones, de forma globalizada, y que facilita una intervención temprana para modificar, en la medida de lo posible, la situación que está influyendo negativamente. (Roselló, 2009, p. 235).

La Declaración de Incheon es una nueva oportunidad, que señala el camino, para aunar y encauzar esfuerzos respecto del estudiantado tradicionalmente excluido, como son niñas, niños y adolescentes con necesidades educativas especiales, entre otros.

De igual manera, conocer las expectativas de las familias y de los profesionales psicosociales es inherente a conocer la comunicación gestionada por éstos y el compromiso adquirido en beneficio de los educandos, claves para el devenir de sus vidas. En las manos y el corazón de cada Trabajador (a) Social se encuentra el pequeño y gran aporte para ayudar a hacer inclusiva a la sociedad y social la inclusión. (Unesco, S.N)

CAPÍTULO II:

Objetivos de Investigación

Objetivo General

Analizar las expectativas educacionales que tienen las familias, estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes con diagnóstico discapacidad intelectual leve y profesionales psicosociales del Programa de Integración Escolar de la escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna de Sagrada Familia, Región del Maule.

Objetivos Específicos.

1. Identificar las expectativas educacionales que tienen las familias con sus hijos e hijas con NEEP con diagnóstico discapacidad intelectual leve de la escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna de Sagrada Familia, región del Maule.

2. Conocer las expectativas educacionales que tienen los profesionales psicosociales del programa de integración en relación con los estudiantes con NEEP con diagnóstico discapacidad intelectual leve de la escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna de Sagrada Familia, región del Maule.

3. Comprender las expectativas educacionales que tienen los niños, niñas y adolescentes con NEEP con diagnóstico discapacidad intelectual leve del Programa Integración Escolar de la escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna de Sagrada Familia, región del Maule.

CAPÍTULO III

Marco Teórico

Sociedad y Educación inclusiva: visiones en torno a su comprensión.

En tiempos pasados las necesidades educativas especiales , estaban vinculadas a las ciencias de la medicina y la psicología, donde los niños, niñas y adolescentes que presentan capacidades diferentes eran apartados de la sociedad por sus características físicas e intelectuales, no existía educación ni temas que hablarán de cómo manejar el trato y adecuar su desarrollo a la sociedad, por lo tanto, se pensaba que las personas que presentaban estas condiciones eran gente del mal, vale decir que no conseguían ser insertados como el resto en la sociedad, además eran ocultados en sus casas, y marginados por nuestra sociedad, esto sucedía por falta de información y críticas sin fundamentos relacionados al tema (Godoy L., Meza L., & Salazar U., 2004)

La educación ha sido tema de grandes debates , controversia y un largo proceso de cambiar principalmente la exclusión, segregación y desigualdades presentes en la mayoría de los sistemas educacionales del mundo , su mayor foco era la exclusión social; por lo tanto la inclusión educativa está relacionada con el acceso principalmente a los excluidos o marginados, es así que la UNESCO (2009) comprende que la educación inclusiva corresponde a una estrategia clave para lograr educación para todos, considerando primeramente que la educación es un derecho humano fundamental de una sociedad con equidad, es un instrumento poderoso que permite a las personas que se encuentran social y económicamente marginadas salir de la pobreza y participar plenamente en la vida de la comunidad.

A lo largo de la historia en la antigüedad como se menciona en el párrafo anterior sobre niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas diferentes, predominaba el rechazo, abandono e incluso el infanticidio hacia las personas “deficientes” en donde solo la familia debía de soportar y no la sociedad. Luego de esto nace otra mirada hacia las personas con discapacidad que era motivado por lastima y a un problema concerniente a la sociedad y es aquí donde se empieza a considerar a la discapacidad como una enfermedad que requiere protección del Estado; y es así como nace la escuela especial para personas con discapacidad alrededor del siglo VIII , pero este sistema fue cuestionado en la medida en que estas instituciones reciben a todos los alumnos rechazados por el sistema regular y además no cumplía con las necesidades de las personas por lo que produjo mayor segregación y marginación. (Revista Educación y Desarrollo Social, 2011)

En los años ‘70 los padres de familia de hijos con necesidades educativas especiales y algunas organizaciones pugnaron por el derecho a una educación de calidad por la no segregación y por la escolarización en centros educativos regulares (Arnaiz, 2004); desde ese entonces se ha trabajado en implementar principios de normalización, integración e inclusión para que todas las personas sin distinción tengan los mismos derechos sociales, educativos, seguridad, laborales y políticos.

Derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes, como principio de igualdad.

La Convención de los Derechos del Niño en el Art. 23, señala que los niños y niñas con discapacidad deben disfrutar de una vida plena y decente, en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten su participación activa en la comunidad. (Ravetllat & Pinochet, 2015). En tanto el Estado, por su parte, debe tomar las medidas necesarias para garantizar su protección contra la discriminación y proporcionar accesibilidad e implementar los cambios legales para que estos derechos sean efectivamente respetados y puedan ser exigidos.

El derecho a la educación significa que los principios básicos que deben orientar la educación deben ser los mismos para todas las personas, sin importar su etnia, religión, cultura, género o alguna necesidad educativa especial. Es por esto que es preciso considerar algunos derechos diferenciados con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el ejercicio del derecho a la educación; Por esta razón, es importante que las escuelas acepten, reconozcan y respeten las diferentes culturas de aquellos y aquellas estudiantes que asistan a las diferentes instituciones educativas, que se puedan integrar sin perder su propia identidad.

Equidad Educativa en el sistema educativo chileno.

La educación inclusiva, hace referencia al derecho que tienen las personas a recibir una educación equitativa y de calidad y para obtener una educación más equitativa es fundamental ofrecer oportunidades a los estudiantes para que puedan desarrollarse como seres íntegros, autónomos y perseverantes. La reforma educativa de Chile busca la equidad e igualdad de oportunidades para todos, con el fin de acceder a una educación de calidad.

En los últimos años el concepto de inclusión educativa ha sonado fuerte en varios países, ya que existe un alto nivel de exclusión y discriminación. En estos momentos existe una gran diversidad de personas, por ende, es de gran importancia promover las escuelas inclusivas, lo cual fomenta la participación de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, independiente de las creencias, culturas, nivel socioeconómico o si presentan alguna necesidad educativa especial, todo esto se resume en crear escuelas que sean más inclusivas.

Cabe destacar que la importancia de la equidad se basa en la oportunidad de igualdad a todos los estudiantes así se mejora gradualmente la autonomía, lazos interpersonales, se refuerza los trabajos en equipo y trabajo colaborativo entre los mismos compañeros.

Necesidades Educativas Especiales

Las necesidades educativas especiales históricamente habían sido excluidas del sistema regular de educación debido a que las políticas públicas y prácticas educativas no permitían el acceso a la educación formal, es más no tenían simplemente acceso ni siquiera a una educación diferenciada, segregando a estos niños y niñas al aislamiento de la sociedad. Sin embargo, uno de los primeros pasos para el avance fue el reconocer el derecho a la educación de personas con capacidades diferentes en escuelas segregadas donde se trabaja en grupos diferenciados los cuales eran reunidos según sus discapacidades.

Para hacer frente a esto surge el movimiento de la integración que tenía como objetivo promover el derecho a la educación en escuelas regulares. Desde 1990 en adelante los establecimientos educacionales en Chile integran a personas con discapacidad a las escuelas regulares fortalecido por el MINEDUC con la promulgación de la Ley 19.284 en Decreto N°1 del año 1998 en el artículo 7 “Los establecimientos que ofrecen alternativas de integración para sus alumnos con discapacidad, al nivel que corresponda y que requieran recursos humanos y materiales adicionales, podrán impetrar el beneficio de la subvención de educación especial la que deberá ser utilizada para satisfacer la contratación y adquisición de los recursos mencionados y del perfeccionamiento docente” (ley 19.284, 1998).

Con el transcurso de los años, la educación especial en Chile ha buscado entregar las mismas oportunidades incorporando a la enseñanza regular, aquellos niños y niñas que presentan alguna necesidad de educación especial (NEE), en primera instancia estableciendo normas para la integración social de personas con discapacidad, desarrollando la educación en todos los niveles realizando adecuaciones en el sistema educacional tanto para las escuelas de enseñanza regular como para las escuelas especiales y de esta manera promover el logro y acceso de curso o niveles posteriores asegurando el progreso y la permanencia en el sistema.

Es de gran importancia entregar herramientas y recursos de acuerdo con las necesidades, características e intereses de cada comunidad educativa, en la realidad observamos que existen ciertos casos a diario que lamentablemente hay instituciones que aún no abordan el tema como corresponde.

Los estudiantes que asisten a un colegio regular con integración presentan falencias en el proceso educativo porque los profesionales no están informados de los métodos y los apoyos que deben entregar constantemente a los estudiantes, y no abordan de manera adecuada estas características.

La educación especial está encaminada para que en los próximos años se reorganicen las estructuras de las escuelas especiales que abordan necesidades permanentes de los estudiantes. Estas necesidades no son sólo cognitivas o motoras, sino que las barreras son muy amplias y el país está en vías de desarrollo lo cual implica que falta mucho tiempo para aclarar las ideas que tiene nuestro gobierno en torno a cómo abordar esta problemática. “Se debe organizar la atención educativa debido a circunstancias genéticas, familiares, orgánicas, psicológicas y sociales, estos son considerados sujetos excepcionales, si bien en una esfera concreta de su persona (intelectual, físico sensorial, psicológico o social) o en varias de ellas conjuntamente” (Jiménez, Monserrat, 1999.p.3).

La educación especial con el tiempo cada vez avanza más y abandona el enfoque rehabilitador para ubicarse en el marco predominante educativo, que no solo permite mejorar las condiciones del proceso de enseñanza aprendizaje de la población que presenta necesidades educativas especiales, sino de la diversidad de estudiantes que forman parte del sistema escolar. Se realizan modificaciones en las actividades y evaluaciones para que aquellos estudiantes con discapacidad pudiesen acceder a los aprendizajes de acuerdo con su nivel y ritmo de aprendizaje, brindándoles apoyo en relación con recursos materiales y recursos humanos por medio de profesionales que atienden de acuerdo con la necesidad educativa especial (NEE) de cada estudiante.

Son los equipos multiprofesionales del ministerio de educación los responsables de determinar las necesidades de las personas con discapacidad y con ello saber si estas serán de carácter transitorio o permanente.

Necesidades educativas especiales de tipo transitorio (NEET)

Las NEET son carencias de aprendizajes que presentan un grupo determinado de estudiantes, las cuales hacen referencia a que son temporales, por ende se presentan en un periodo escolar determinado, por lo cual aquellos estudiantes diagnosticados con ciertos trastornos necesitan apoyos y recursos adicionales como, humanos, materiales, etc. durante un tiempo determinado de dos años , además existe el tercer año para aquellos niños y niñas que están integrados de tal forma que sea un proceso integral del y las estudiantes para poder asegurar su alta y superación de su diagnóstico, por lo cual puedan acceder a los aprendizajes, progresar en el currículum y que puedan obtener las mismas oportunidades que sus demás pares, por lo cual según lo que plantea el Decreto Supremo N°170 del año 2009 en el artículo N°2, las NEET:

“Son aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización” (Decreto 170, 2009).

Necesidades educativas especiales de tipo permanente (NEEP)

Según lo planteado en el decreto supremo 170 del año 2009 en el artículo N° 2 las NEEP:

“Son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar” (Decreto 170, 2009).

Este tipo de NEEP su nombre hace referencia a que aquel niño o niña que la presente posee barreras las cuales experimenta durante todo su proceso escolar a base de algún déficit, lo cual precisa de apoyos adicionales, por ende el establecimiento al cual asiste debe proveerlos y asegurar el aprendizaje escolar de éste , ya sea con adecuaciones en objetivos , actividades , evaluaciones, etc., todo en apoyo de su proceso de enseñanza aprendizaje para que puedan adquirir los conocimientos al igual que sus pares independiente de sus capacidades o necesidades.

Las Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP), las que tal como menciona su denominativo, puede ser originada desde el nacimiento o adquirida por una lesión, limitando algún aspecto de la vida del estudiante, dentro y fuera de su contexto escolar y que finalmente lo acompaña durante toda su vida.(Educación Diferencial, s.f.); son causadas por síndromes, trastornos, de origen neurológico, biológico, por lesiones que ocasionan una disfunción significativa en una o más de las siguientes variables indispensables en el desarrollo humano:

- ✓ Motrices: relacionadas a la movilidad del cuerpo esto es a nivel grueso (de las extremidades superiores) cómo nivel fino (partes del cuerpo que realizan movimientos específicos, cómo las manos y dedos).
- ✓ Sensoriales: comprende a todos los sistemas receptores del cuerpo y en cómo interactúan con el medio (vista, gusto, tacto, olfato, oído).
- ✓ Intelectuales: se refiere a un nivel de desarrollo estándar de acuerdo al funcionamiento humano, en ella se ve involucrada la conducta adaptativa, que abarca habilidades prácticas, sociales y conceptuales.
- ✓ Múltiples: las cuales implican que poseen más de una discapacidad mencionada anteriormente.

De acuerdo a las características explicadas, existen diagnósticos permanentes que pueden presentar uno o más factores coincidentes, estos son: Discapacidad Motora, Discapacidad Visual, Discapacidad auditiva, Multidéficit, Trastorno del Espectro Autista y Discapacidad Intelectual.(Educación Diferencial, s.f.)

Marco Normativo en Chile: Ley de Inclusión escolar

La ley de inclusión se insertó como proyecto de integración en los diferentes establecimientos a nivel nacional especialmente en colegios municipales, la ley de inclusión viene a complementar al programa de Integración Escolar y equiparar oportunidades para que niños, niñas y jóvenes puedan recibir una educación de calidad y de esta forma obtener mejores aprendizajes.

En el año 2015 el Ministerio de Educación promulgó la Ley N° 20.845, donde el artículo N°4 dice que” la educación es un derecho de todas las personas.” Corresponde preferentemente a los padres el derecho y el deber de educar a sus hijos; al Estado, el deber de otorgar especial protección al ejercicio de este derecho y, en general, a la comunidad, el deber de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación. Asimismo, es deber del Estado propender a asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad. Asimismo, es deber del Estado promover que se generen las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación regular o especial, según sea el interés superior del niño o pupilo” (MINEDUC, 2015).

Para llevar a cabo esta ley de inclusión debe existir un trabajo colaborativo del equipo multidisciplinario dentro del aula, junto a todos los participantes de la comunidad escolar, estudiantes, profesores, asistentes, apoderados y directivos. El contexto escolar debe adecuarse al estudiante para que este, logre un aprendizaje significativo. Se debe mencionar que los y las estudiantes presentan necesidades educativas y características individuales, por lo tanto, el aprendizaje que obtendrán es de acuerdo a sus habilidades educativas.

La idea principal de la ley es el derecho a recibir educación de calidad y de esta manera formar personas íntegras que aporten a la sociedad de manera positiva y dejar atrás la discriminación y segregación.

Según lo plantea el manual de apoyo a la inclusión escolar (Decreto 170, 2009) PIE en el marco de la reforma educacional, Ley de Inclusión Escolar N°20.845:

El PIE se constituye en un conjunto de recursos y apoyos para los centros educativos, que en el aula se traducen en estrategias pedagógicas diversificadas, recursos humanos especializados, capacitación para los docentes y materiales educativos pertinentes a las necesidades de los estudiantes. Todos estos apoyos deben estar centrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el marco de las bases curriculares y de la flexibilidad y diversificación de la enseñanza, que algunos estudiantes pudieran requerir durante su trayectoria escolar (Decreto 170, 2009).

Programa de integración escolar (Decreto 170, 2009)

El PIE tiene como finalidad atender a los estudiantes que presenten alguna necesidad educativa especial, ya sea transitoria o permanente. Cada uno de los estudiantes que participan en dicho programa tiene atención tanto en aula común como de recursos, recibiendo los apoyos necesarios que le permitan tener un aprendizaje significativo y superar aquellas barreras que se presenten durante un periodo determinado o durante toda su etapa escolar. El programa es regido por el decreto supremo número 170, por lo cual determina que se realice evaluación diagnóstica, previamente que el niño, niña o adolescente ingresa al programa, constituyéndose en un proceso de indagación objetivo e integral realizado por profesionales competentes, que consiste en la aplicación de un conjunto de procedimientos e instrumentos de evaluación que tienen por objeto precisar, mediante un abordaje interdisciplinario, la condición de aprendizaje y de salud del o

la estudiante y el carácter evolutivo de éstas. Posteriormente se efectúe el ingreso al programa las escuelas reciben una subvención de educación especial de acuerdo a los diagnósticos ya sean transitorios como permanentes.

El PIE tiene como aporte el progreso del establecimiento en el cual asisten los estudiantes que presenten alguna necesidad educativa especial, de tal forma de contribuir a la calidad de educación de éstos dando los apoyos necesarios a cada uno de los y las estudiantes que lo precisen durante un período determinado o durante toda su escolaridad, dependiendo de la necesidad educativa que presente cada uno de ellos.

De acuerdo con lo que plantean las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar del año 2013 en el Capítulo N° 1:

“El PIE es una estrategia inclusiva del sistema escolar cuyo propósito es entregar apoyos adicionales (en el contexto del aula común) a los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), sean éstas de carácter permanente o transitorio, favoreciendo con ello la presencia y participación en la sala de clases, el logro de los objetivos de aprendizaje y la trayectoria educativa de “todos y cada uno de los estudiantes”, contribuyendo con ello al mejoramiento continuo de la calidad de la educación en el establecimiento educacional” (Decreto 170, 2009).

Si bien el PIE se ha ido modificando con el transcurso del tiempo siempre su finalidad ha sido atender a los estudiantes que presenten alguna NEE. Puede ser transitoria o permanente según lo plantea el decreto Supremo N°170 del año 2009 en su artículo N° 2 “Alumno que presenta necesidades educativas especiales es aquel que precisa ayudas y recursos adicionales ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de aprendizaje y contribuir al logro de los fines de la educación”.

Asimismo, la Declaración de Salamanca (1994) proclama “las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, niña capaz de satisfacer esas necesidades”. Cada uno de los estudiantes que participan en dicho programa tiene atención tanto en aula común como de recursos, recibiendo los apoyos necesarios que le permitan tener un aprendizaje significativo y superar aquellas barreras que se presenten durante un periodo determinado o durante toda su etapa escolar. El programa se rige por el Ministerio de Educación (MINEDUC) a través del Decreto N°170 , del año 2009 el cual ; “fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial”, el cual determina profesionales, pruebas y test que se aplican a cada uno de los estudiantes que precisan de alguna necesidad educativa (NEE), los cuales son beneficiados con subvención de educación especial de acuerdo a los diagnósticos ya sean transitorios como permanentes.

Avanzar hacia sistemas educativos más inclusivos requiere no solo de una fuerte voluntad política, sino el compromiso de toda una sociedad, esto hace una política pública sostenible en el tiempo que se inicie en la primera infancia y abarque hasta la educación superior.

Por otra parte, La ley 20.422 de 2010, en el título IV medidas para la igualdad de oportunidades, párrafo 2 de la educación y de la inclusión escolar, en el artículo número 36, señala que:

“Los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a las personas con discapacidad el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles los recursos adicionales que requieren para asegurar su permanencia y progreso en el sistema educacional” (Chile, 2010).

Esto se refiere a que los y las estudiantes tienen derecho a adecuaciones curriculares en el caso que sea necesario, la infraestructura en cuanto a la sala debe ser óptima para los estudiantes teniendo en cuenta la luminosidad, inmobiliario debe ser de calidad para que los estudiantes estén cómodos, rampas de accesos para los estudiantes puedan desplazarse bien y sin problema alguno, etc., además todo material de apoyo que les permita acceder a oportunidades de acuerdo con sus capacidades.

La ley 20.422 de 2010 insta normas en relación a la igualdad de oportunidades e inclusión social de aquellas personas que presentan alguna discapacidad, uno de sus artículos específicamente el número 3, se encuentra el Diseño Universal que es: “La actividad por la que se conciben o proyectan, desde el origen, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, dispositivos o herramientas, de forma que puedan ser utilizados por todas las personas o en su mayor extensión posible” (Chile, 2010), Esto quiere decir que debe llevarse a cabo una evaluación a todos los estudiantes para dejar en evidencia sus ritmos y estilos de aprendizajes y el resultado que arroje será lo cual dará las directrices para ejecutar una planificación que estará dirigida a la diversidad de estudiante y sea pertinente para cada escolar, será en beneficio de ellos/as, ya que esto facilitara el proceso de enseñanza aprendizaje, y a su modo le ayudará al docente a tener claro cómo planificar su clase buscando estrategias y que esta sea beneficiosa para todos los estudiantes.

Decreto Exento N°83/2015

En Chile los niños y niñas a temprana edad comienzan su etapa escolar puesto que dentro de los primeros años de vida se desarrollan las habilidades y competencias.

Se han ido implementando programas del Ministerio del Desarrollo Social y Familia con el objetivo de brindar apoyo en los jardines infantiles mediante información y acciones que sirvan para los procesos formativos, dando prioridad a la detección oportuna a niños y niñas menores de 6 años, que presenten dificultades lingüísticas, sociales, discapacidad física o cognitivas.

Es primordial desde este punto contribuir a la inclusión social guiando a las familias con sugerencias, desarrollando estrategias de trabajo y generando redes futuras para realizar la atención de las necesidades específicas de niños y niñas en situación de alguna futura NEE.

En relación a los apoyos educativos posteriores a la atención temprana, las políticas públicas que fortalecen la inclusión y la participación de todos y todas sin discriminación alguna, permitiendo la participación y dando la posibilidad de que puedan adquirir aprendizajes teniendo así un desarrollo integral. Posteriormente el lineamiento de trabajo para la enseñanza básica, media y adulta es con apoyo de la ley de inclusión 20.845 bajo el Decreto N° 83, 2015, “aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica “.

Este viene a articular el trabajo colaborativo y transformar la cultura de las escuelas y con ello la concepción inclusiva e intercultural promoviendo la diversificación de la enseñanza, aprobando consigo la realización de adecuaciones curriculares para aquellos que lo necesiten y de esa manera aquellos estudiantes que tengan mayores necesidades de apoyo obtengan las herramientas que le permitan enfrentar las barreras de aprendizaje.

Las escuelas de hoy deben visualizar a los y las estudiantes como seres únicos, diferentes, especiales y auténticos, además tener en cuenta que cada uno de ellos presenta diferentes capacidades y habilidades. Se le deben dar las mismas oportunidades para que puedan desarrollarse y avanzar lo más posible en este proceso de enseñanza aprendizaje.

La particularidad de cada individuo y las diferencias deben ser basadas en algo positivo, de tal forma que al impulsar una educación inclusiva, la cual se base en respetar a las personas tal y como son. En los últimos tiempos, las escuelas han tenido importantes cambios, se han transformado en escuelas multiculturales, por lo tanto en estas se integran estudiantes de diferentes etnias, los cuales deben ser incluidos, sin discriminación, teniendo los mismos derechos que el resto de los miembros de la sociedad.

En este caso la evaluación de los procesos de enseñanza aprendizaje que realicen los profesores parte por la disposición de adaptar los contenidos e implementando una guía que oriente estrategias y metodologías

El *Decreto N°83, 2015* en relación a las adecuaciones y adaptaciones curriculares las que se debe considerar el Diseño Universal de Aprendizaje (D.U.A) el cual beneficia en gran medida a todos los estudiantes, específicamente aquellos con NEE debido a que los docentes al construir las planificaciones deben tener presente los intereses, preferencias, habilidades y competencias de los estudiantes, desarrollando así al máximo del potencial de estos.

Tipos de Adecuaciones.

No existe un currículum nacional para aquellos estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales, sólo se debe utilizar el currículum nacional obligatorio, realizando en él las adecuaciones necesarias para atender a las diferencias que presentan algunos estudiantes. En este ámbito es donde se plantea el concepto de adaptación.

Tomando el concepto que plantea Warnock (1978) se sostiene que “una necesidad educativa especial puede tomar diversas formas. Puede tratarse de una necesidad de provisión de medios especiales de acceso al Currículum”.

Se entiende por adecuación curricular a los cambios a los diferentes elementos del currículum, que se traducen en ajustes en la programación del trabajo en el aula. Consideran las diferencias individuales de los estudiantes que manifiestan necesidades educativas especiales, con el fin de asegurar su participación, permanencia y progreso en el sistema escolar”. Ministerio de Educación, *Decreto 83*, 2015.

En este sentido la implementación de las adecuaciones curriculares es realizada por un equipo interdisciplinario conformado por profesores especialistas, profesionales de apoyo, quienes son los encargados de responder a las NEE detectadas durante el proceso de evaluación diagnóstica realizada a los estudiantes al inicio del año escolar.

El decreto 83/2015, plantea que existen dos tipos de adecuaciones curriculares y criterios para su aplicación en los que destacan los siguientes:

Adecuaciones curriculares de acceso.

Son aquellas adecuaciones que facilitan el acceso al currículum, a través de la disminución de barreras o modificaciones en las condiciones de interacción con los elementos del currículum. Facilitando el avance en los aprendizajes y estableciendo las condiciones con los estudiantes, sin disminuir las expectativas de aprendizaje. Este tipo de adecuación curricular no solo se utiliza en los establecimientos educacionales, sino que también en el hogar y en la comunidad en la que se desenvuelve habitualmente el estudiante.

Evaluación.

La evaluación cumple un rol fundamental en la práctica pedagógica de los profesores, ya que permite recolectar información de cómo progresan los estudiantes en el aprendizaje e interpretarla con el objetivo de que todos puedan alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos en el currículum nacional.

Cano (2008) define el término de evaluación como “un proceso que utiliza diversidad de instrumentos e implica a diferentes agentes, con el propósito de proporcionar información sobre la progresión en el desarrollo de la competencia y sugerir caminos de mejora”.

Evaluación Diferenciada

Desde el informe Warnock (1978) donde se asume que “todo niño es educable” hasta la aparición del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) como una herramienta que pretende modificar las disposiciones pedagógicas hacia la atención de la diversidad, se han generado intentos por aplicar evaluaciones diferenciadas.

En Chile, la evaluación diferenciada, es una herramienta que se ha asignado en el avance pedagógico del proceso de aprendizaje toda vez que evidencia alguna Necesidad Educativa Especial (NEE), ya que el estudiante no cuenta con las mismas capacidades que el resto de sus compañeros, donde se debe realizar procedimientos evaluativos diversificados.

El Ministerio de Educación define el término de Evaluación Diferencial como “un procedimiento pedagógico que le permite al docente, identificar los niveles de logro de aprendizajes curriculares, que alcanzan aquellos estudiantes que por diferentes necesidades educativas están en situación temporal o permanente, distinta de la mayoría”.

La evaluación Diferenciada tiene como propósito de facilitar el desarrollo escolar de los y las estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales, permitiendo al alumno demostrar a través de distintos medios lo aprendido. Además la evaluación diferenciada es la responsable de apoyar el aprendizaje de los estudiantes, donde se realiza un trabajo colaborativo entre el profesor del curso y el Educador Diferencial, promoviendo la participación no solo del alumno en el proceso escolar sino que también la participación activa de la familia.

Educación especial en Chile: análisis normativo.

La educación especial en Chile es comprendida como normativas actualizadas con el fin de fomentar, promover y respetar la diversidad cultural, religiosa y social de los estudiantes y sus familias los cuales han elegido algún establecimiento y con él sus proyectos, normas y programas para realizar su proceso escolar. Con la Ley 20.845 de inclusión escolar que regula una serie de procesos de protección e igualdad en el cual se cambia la mirada de integración escolar a inclusión otorgando a aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales la posibilidad de realizar adecuaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje promoviendo la participación social de todos los estudiantes .En Chile para propiciar la inclusión se han ido trabajando dos puntos centrales por una parte la eliminación de la discriminación y el abordaje de la diversidad, la primera señala que todas las personas de la comunidad tienen derecho a la educación, la segunda desarrolla la cultura escolar y dentro de esta la diversidad de todos los miembros en los diferentes espacios escolares donde se debe respetar la valoración , reconocimiento y participación de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos teniendo claro que cada uno aprende según su contexto , capacidades y cultura a la que pertenece.

MINEDUC en el 2015 incorpora políticas de convivencia escolar la que pretende modificar el entorno ofreciendo reales oportunidades de inclusión en donde tengan conocimiento del rol que cumplen dentro de la sociedad y la interacción entre reconocer que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes son parte de una sociedad de colaboración, participación entre estudiantes además, reconocer las alternativas para adquisición de aprendizaje según las capacidades de los estudiantes y que se sientan parte de un proceso educativo.

Si bien el MINEDUC y las diversas políticas públicas en el país han impulsado la integración escolar, se ha llevado a cabo en algunos establecimientos escolares, pero han visto como un gran desafío la implementación de la integración escolar ya que no hay profesores capacitados, en ocasiones su implementación es costosa para la administración.

Es así que lo plantea la revista Iberoamericana sobre calidad , eficacia y cambio en educación (Tenorio, 2005) menciona que algunos docentes la integración la constituyen un desafío lejano de poder llevar a cabo actualmente en la práctica y con éxito , con muchos costos de diversa índole y varios problemas asociados a la gestión organizacional y al desempeño profesional, esta mirada es común en docentes de establecimientos en donde se ha llevado a cabo la integración en la que solo se ha centrado en la incorporación de los educando de la escuela especial a la común sin que existan las condiciones necesarias en las instituciones educativas ni en el profesorado.

La integración ha sido considerada de alto costo en recursos humanos y didácticos, condicionando su éxito a la provisión de fondos; además han condicionado la integración de acuerdo con determinadas discapacidades para optimizar recursos, sin embargo, esta práctica se aleja de la idea de inclusión escolar. Según los docentes no cuentan con tiempo para reunirse con los profesionales de apoyo, tomar decisiones en conjunto o para adecuar el currículum, tampoco los profesionales disponen del tiempo, manteniéndose una atención

individual a cargo de profesionales especialistas con escasa participación de los otros miembros de la comunidad educativa.

Esto implica en los profesionales un gran desafío en el cual el trabajo en equipo junto a docentes es primordial para llevar a cabo un real desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. Otro punto que tratar es la articulación entre los niveles educativos, desde la educación parvularia a la educación superior lo que limita la continuidad de los procesos de inclusión y atenta contra el derecho a la educación. Si bien el Mineduc promueve el trabajo colaborativo y la intervención de los apoyos dentro de las salas, en general los profesionales de apoyo se focalizan en la atención directa a los alumnos con necesidades educativas especiales siendo poco frecuente el apoyo a docentes y familiar, (MINEDUC, 2013).

Los PIE tienden a funcionar como un proyecto paralelo destinado a los estudiantes con NEE y en general no promueven la reflexión acerca de las condiciones institucionales y pedagógicas que limitan la participación y aprendizaje de todas y todos. Los equipos de apoyo enfrentan dificultades para articularse con los equipos de gestión y no siempre tienen participación en los consejos de profesores, lo cual dificulta la planificación y el trabajo colaborativo (MINEDUC, 2003).

Debido al estudio a realizar es necesario comprender primeramente el concepto de expectativas es el eje transversal de nuestro estudio investigativo, entendiéndose la influencia que éstas tienen en el comportamiento de las personas. Asimismo, se construye necesariamente en relación con un otro (Coll, 2010), donde cada uno construye una visión y percepción del otro, y a partir de allí dirige su actuar. Es así como, a través de estas percepciones, valoraciones y concepciones que desarrollan las personas, se manifiestan las expectativas que ellas generarán en relación a una determinada situación; es así que en las expectativas educacionales, las que se refieren al nivel de escolaridad final que los adultos responsables esperan que el niño o niña alcance, también, a la creencia que son capaces de aprender, de

tener buenos resultados, de completar la enseñanza media y seguir estudios superiores (Aylwin et al., 2005).

Bajo la mirada de las expectativas educacionales se visualiza la participación de los padres en la educación del hijo o hija, lo cual ha sido definido de diversas maneras. Una de ellas “la asistencia a eventos escolares (Stevenson y Baker, 1987) cómo se citó en (Sánchez Escobedo, 2006), la realización de lecturas en casa por padre-hijo (Morrow, 1989), ayudar al hijo con su tarea” (Walberg, 1984) (citado por Grolnick, et al., 1997, p. 538). Lewis (1992) define la participación de los padres como “aquellas actividades que apoyan a la escuela o a la educación del hijo”. Georgiou (1996) se refieren a la participación de los padres como “las visitas impersonales que los padres realizan a la escuela en un año escolar, para informarse sobre el rendimiento del hijo o de la administración escolar” (p. 33).

Estas definiciones de participación de los padres en la educación de sus hijos e hijas abarcan diversos aspectos que afectan el desarrollo de los niños niñas y adolescentes, señalando lo siguiente:

El conductual, el cognitivo-intelectual y el personal. El conductual se refiere a la participación de los padres en las actividades de la escuela (por ejemplo, asistir a conferencias) y de la casa (ayudar al niño con la tarea). El involucramiento cognitivo-intelectual se refiere a exponer al niño a actividades que lo estimulen intelectualmente, como ir a bibliotecas. El involucramiento personal se refiere a mantenerse informado y estar al corriente de su conducta y aprovechamiento del niño en la escuela (citado por Grolnick, et al., 1997, p. 538).

El Trabajador Social en el campo educativo

Lo que constituye la base de una sociedad futura es la educación, por lo que es un derecho fundamental de todo ser humano una educación de calidad (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948; UNESCO, 2011), y es un reto para el ámbito educacional lograr que llegue a toda la población de un país.

El rol del Trabajador Social dentro del ámbito escolar, es quien colabora junto a otros profesionales, en donde favorece el desarrollo integral, proporcionando elementos de conocimiento del estudiantado y del entorno cercano de ellos o ellas, así mismo aporta aspectos familiares, sociales y de aprendizaje.

El trabajador Social interviene desde un enfoque sistémico y ecológico. Parafraseando a Viscarret (2007) el enfoque de sistemas, es un conjunto de elementos en interacción dinámica en que el estado de cada elemento está determinado por el de cada uno de los demás que lo configuran, pretendiendo saber que los problemas del niño, niña o adolescente, no son propiamente de él o de ella, sino más bien de un entorno social donde se encuentra y se relaciona con ese sistema, es decir, entiende los problemas humanos como resultados de interacción y/o de comunicación deficiente entre los tipos de sistemas.

Haciendo referencia a lo anteriormente mencionado y bajo la perspectiva Ecológica de Bronfenbrenner (1987) este autor concibe al ambiente ecológico como un conjunto de estructuras de niveles, por tanto cada uno de los niveles contiene al otro. A estos niveles se les denomina microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema. Es relevante mencionar que es fundamental que existan interconexiones sociales entre los sistemas, dado que depende el uno del otro, buscando la participación conjunta de los diferentes contextos y de la comunicación entre ellos.

El enfoque interdisciplinario y global que realiza, comprende una realidad social en donde la perspectiva sistémica capacita al Trabajador Social para ejecutar la acción al cambio, en donde lo fundamental es aproximarse desde las interacciones que el individuo tiene con su entorno, con los sistemas que se relaciona. (Quintero, 1997, pág. 28).

Considerando que nuestra sociedad actual es pluralista, donde nos encontramos diversas culturas y valores diferentes, esto también se traslada a la educación. Es acá donde el sistema educativo requiere ser flexible y poder diseñar modelos de intervención acorde a la realidad de la sociedad.

El Trabajador social en el campo educacional incorpora el enfoque de derechos, por sobre toda decisión, disciplinaria, formativa o preventiva, hacia el estudiante y sus familias, sobreponiendo en las discusiones el interés superior de los estudiantes. Además, genera una apertura a la participación de la familia en los procesos formativos de los estudiantes. Así también logra incorporar un enfoque preventivo amparado en la legislación vigente y en los derechos de todos los niños, niñas y adolescentes.

Por otra parte el Trabajador Social también debe aplicar el Modelo de Intervención en Crisis, como lo menciona Du Ranquet (1996) puesto que existen crisis como experiencia vital, las que por cierto es subjetiva, donde sin duda afecta la estabilidad de la persona. Por tal motivo, es preciso abordar el aquí y el ahora, a través de intervenciones estructuradas y centradas, con el fin de que la persona logre superar el problema y pueda recuperar el equilibrio emocional. Luego de estabilizar, el Trabajador Social puede apoyarse con otro profesional como por ejemplo un psicólogo, siempre evaluando la naturaleza de la crisis. Para este modelo el Trabajador Social utiliza como técnicas principales la entrevista con preguntas abiertas, la empatía, y la escucha activa, abordada desde el vínculo de confianza y respeto.

El Trabajador Social en el Programa Integración Escolar PIE

El Trabajador Social cumple un rol de gran importancia dentro del programa de integración escolar (PIE), debido a que es el nexo de información entre la escuela, familia y estudiante, enfocándose para intervenir problemáticas y disminuir o prevenir los factores de riesgo, fortaleciendo los factores protectores para asegurar que el estudiante termine su escolaridad.

El profesional de Trabajo Social realiza las intervenciones diagnósticas, de reparación y de apoyo a nivel individual, familiar y comunitario, en conjunto con un trabajo integrado y coordinado con psicólogo y docente jefe u otro agente educativo. Tiene la responsabilidad de programar, ejecutar y evaluar las acciones a realizar a cada niño, niña, adolescente y su familia, deben tener la certeza que en el proceso pueden aparecer dificultades comunicativas o colaborativas y éstas deben ser abordadas, atendidas y resueltas entre todos, deben estar orientadas a solucionar las situaciones que originaron el ingreso al programa integración escolar PIE.

El Trabajador Social se dirige a los domicilios de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), donde debe informar y hacer entrega de resultados e informes de avance, y a la vez solicitar firma de autorización de atención de los niños, niñas y adolescentes. Decreto Supremo N°170 (2009)

Funciones de la modalidad Trabajador Social en el programa integración escolar, Plan del Programa PIE de escuela Monseñor Enrique Cornejo, 2021(Monseñor Enrique Cornejo, 2021)

- Brindar apoyo y atención a estudiantes con necesidades educativas especiales (transitorios y permanentes)
- Realizar y elaborar un diagnóstico de los estudiantes con NEE, para ejecutar el plan de intervención individual para cada niño, niña y adolescente y su familia, el cual, debe estar coordinado con la intervención que realiza el psicólogo u otro agente educativo.

- Apoyar y asesoría técnica a los agentes educativos en su trabajo de intervención con los estudiantes, para entregar herramientas metodológicas y psicosociales para la intervención con estudiantes dentro del aula.
- Realizar seguimiento y evaluación de los resultados obtenidos en la intervención social y comunitaria realizada a los estudiantes atendidos por el programa.
- Ejecutar las evaluaciones de carácter social aportando los antecedentes técnicos propios de su especialidad, para complementar los estudios que determinen que se puede llevar a cabo el egreso de un niño del programa.
- Planificar las actividades e informar en el trabajo colaborativo (reuniones técnicas) del avance del trabajo de atención social ejecutado.
- Desarrollar acciones de apoyo para la derivación a las especialidades que corresponda de aquellos estudiantes que requieran atención complementaria a la asistencia psicológica entregada por el programa.
- Coordinar y articular con servicios sociales de acuerdo a necesidades del establecimiento, ya sea tribunales de justicia y fiscalías para dar cumplimiento a las citaciones o trámites que tienen relación con los casos de su atención.
- Organizar y administrar el trabajo de atención social y de visitas al domicilio de las familias, en relación al cumplimiento de las tareas dentro del horario asignado.
- Intervenir con la familia a través del desarrollo de talleres para fortalecer competencias parentales.

Experiencias de vida de niños y niñas con NEEP desde la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo.

Las limitaciones por parte de los niños NEEP es caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Todo estudiante que presenta alguna NEE para poder avanzar dentro del proceso curricular requiere del apoyo adicional en cuanto a lo material, humano todo aquello que sea necesario para la adquisición de los aprendizajes de acuerdo a sus capacidades y también a las necesidades que requieran.

Dentro de las NEEP tenemos diferentes condiciones algunas son:

Discapacidad Intelectual: la cual ha ido evolucionando en el transcurso del tiempo, debido a los avances del concepto inicial y el tipo de apoyos existentes para dicha condición. En 1876 se fundó la Asociación de oficiales médicos de Instituciones Americanas para personas débiles de mente e Idiotas. En 1906 se pasó a denominarse Asociación Americana sobre Retraso Mental, (A.A.M.R, 1992). Donde se sostiene que el cambio en primera instancia surge por el significado de retraso mental era despectivo, además los criterios diagnósticos tenían características psicopatológicas donde el actual D.I tenía un enfoque clínico.

En la actualidad se le conoce como la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD, 2010).

Las modificaciones sobre el término adecuado para referirse a las personas que tienen un bajo coeficiente intelectual, la discusión del concepto ha generado debate así queda en evidencia el análisis de la definición de Discapacidad Intelectual. “La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, tal y como se ha manifestado en habilidades conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años (Schalock et al., 2010, p. 1)

El trastorno del espectro autista (TEA) se considera como un trastorno del neurodesarrollo que se caracteriza por una deficiencia o alteración en el desarrollo del proceso de socialización con más personas, lenguaje y comunicación social; el concepto TEA ha ido evolucionando en el tiempo el cual se ha investigado desde el siglo XX en donde se hace referencia que el acompañamiento y participación que tengan los padres y /o cuidadores es lo más importante, ya que de ahí se desprenden los intereses propios de niños y niñas.(Nieto Olazabal & Zeballos Flores, 2022)

A las personas con esta condición les dificulta entender, expresar y compartir sentimientos; así como reconocer las expresiones al interactuar con alguna persona, pues les cuesta generar vínculos afectivos. La ausencia de habilidades sociales les afecta a nivel social, educativo y laboral; tienen un círculo pequeño de personas con las que interactúan, son sinceros y directos para transmitir un mensaje, hablan coherentemente y con relevancia además de una escucha activa a los demás, lo que hace que sus interacciones sociales sean beneficiosas al entablar relaciones nobles y confiables (Blanco, 2017; Bonilla & Chaskel, 2016).

Dependiendo del nivel de autismo, leve o severo, los niños con TEA son matriculados en una institución escolar especial o en un colegio regular. López y Valenzuela (2015) hacen énfasis en la idea de brindar “Necesidades educativas especiales (NEE)”, en donde no solo se integra al niño o niña, sino que lo incluyen. La inclusión hace referencia al cambio de horario, de currículo, de apoyo profesional, de modo de enseñanza, entre otros, en donde la escuela misma es la que cambia por la persona a la que se está incluyendo (Cuesta et al., 2016). Las personas con TEA pueden gozar de clases regulares, pero con un planeamiento educativo personalizado. Los estudiantes con TEA, con sus respectivas NEE, vivencian cada vez más el ser incluidos, porque la sociedad reconoce la importancia del derecho a recibir una educación óptima, integral y de calidad para su futuro desarrollo y desenvolvimiento, a pesar de que estas representan un gran coste para el Estado (Cerreta, 2018; Cofré, 2015; López & Valenzuela, 2015).

La educación hoy se concibe como un derecho social que además promueve un aprendizaje integral y que abre las puertas para tener una concepción inclusiva y así lo reafirma la guía para la educación inclusiva Booth, T. and Ainscow, M. (2011). *Índex for Inclusión*, Londres, el cual permite la autoevaluación del desarrollo del aprendizaje y la participación en los centros escolares, cuya finalidad es fomentar el desarrollo inclusivo dentro de las escuelas considerando a la familia , equipos directivos y profesores, estableciendo un sistema comunitario y comprensivo de la enseñanza preescolar, primaria y secundaria.

Los y las estudiantes son diversos entre sí, esto se refleja en su cultura, religión, nivel económico, tipos de familias, diferencias en relación a sus intereses, etc. Es por ello que es muy relevante la participación familiar dentro del aprendizaje y acompañamiento en la etapa escolar puesto que son el pilar fundamental dentro del desarrollo y estimulación de sus niños y niñas.

Para Vygotsky (1979) señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ha tenido experiencia antes de entrar en la fase escolar por tanto aprendizaje y desarrollo están ligados desde los primeros días de vida del niño o niña. (Carrera & Mazzarella, 2001); De esta manera considera que el aprendizaje estimula y activa una variedad de procesos mentales que activan la interacción con otras personas en diferentes contextos.

Es por ello que a los psicólogos educativos y los docentes les interesa conocer de este autor, ya que aborda las problemáticas de las relaciones entre factores socio culturales y el desarrollo cognitivo, interrelación clave en la experiencia de la educación y la inserción en la sociedad. (Vielma & Salas, 2000).

La teoría sociocultural de Vygotsky (1981) es una teoría emergente de la psicología que mira las contribuciones importantes que la sociedad hace al desarrollo individual. Esta teoría destaca la interacción entre el desarrollo de las personas y la cultura que viven. Sugiere que el aprendizaje humano es en gran medida un proceso social. (Carrera & Mazzarella, 2001).

Las funciones psicológicas son propias del ser humano son de origen social las que se caracterizan por la intencionalidad de las acciones, que son mediadas. Ellas resultan de la interacción entre factores biológicos (funciones biológicas elementales) y culturales, que evolucionaron en el transcurrir de la historia humana. De esa forma Vygotsky considera que las funciones psíquicas son de origen sociocultural, pues resultan de la interacción del individuo con su contexto cultural y social. (Lucci, 2006).

Por último, hace hincapié que la educación introduce nuevos elementos a su desarrollo en donde considera todo lo que el niño y niña puede realizar solo, y el otro a las capacidades que realizará con la ayuda de otra persona que sabe más la cual aporta al desarrollo mental del niño en la cual la enseñanza debe actuar, pues es por la interacción con otras personas que serán activados los procesos de desarrollo, convirtiéndolos en aprendizaje. (Lucci, 2006).

La Relación entre la familia y situación de discapacidad de su (s) integrante (s)

La familia es una estructura articulada basada en la convivencia, que tiene como objetivos garantizar a sus miembros el desarrollo, la seguridad física, socioeconómica y estabilidad emocional; como tal, desempeña un papel fundamental en la crianza, apoyo, orientación y socialización de los hijos (Bringiotti, 2000).

En el siglo XXI los cambios sociales y culturales se fortalecieron fuertemente, donde la familia permanece como el agente que desempeña un papel central para el ser humano, vale decir educar para la vida. Según el autor Quintana (2003) la familia ejerce su acción educativa de manera informal, es decir espontánea y continua a través de las relaciones familiares donde cada miembro familiar contribuye de manera permanente a la educación de todos.

El clima emocional de las familias es asegurar a cada miembro de su núcleo familiar, que por el cual no es tarea simple de efectuar; recordar también que la familia es el primer sistema permanente y constante de transformaciones personales, donde se encuentra en constante cambios para enfrentar diferentes situaciones problemáticas, ya sean nivel personal, sociales o culturales.

Al interpretar al autor (Rolland, 2000) en cuanto a la discapacidad él señala que la familia debe enfrentar diferentes necesidades tanto como económicas, psicológicas o emocionales enfocándose totalmente sobre el futuro de su hijo e hija, lo cual es un evento crítico por un prolongado tiempo de incertidumbre y angustia.

Continuando, los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad, es de suma importancia que ellos interrelacionan con su contexto, favoreciendo y fortaleciendo el desarrollo cognitivo y la personalidad. Parafraseando a (González, 2002). Para que ambos procesos de socialización son necesarios exista una relación de participación permanente de los padres, familiares, profesores, compañeros de escuela y entre otros agentes cercanos a estas personas a partir de la comprensión profunda del fenómeno de la adaptación familiar a la discapacidad de un hijo e hija.

El mayor desafío de las familias es desarrollar y potenciar al máximo las capacidades de sus hijos e hijas con el propósito de alcanzar la autonomía y abrir caminos a la accesibilidad en los diferentes servicios que brinda el Estado para así ser insertados sin discriminación social.

En referencia a la percepción de las familias con hijos o hijas con NEEP, se podría indicar que la calidad de vida está sujeta al impacto que estas limitaciones puedan tener en sus vidas, como también los roles que adquieren las diferentes personas del grupo familiar, siendo la familia un grupo natural de apoyo para el niño con determinadas necesidades educativas (Verdugo, 2000).

En las familias con un hijo o hija con discapacidad, debemos tener en cuenta que existen rasgos generales que se dan en todas, son familias en “situación de conflicto, familias en vulnerabilidad”, sin olvidar que cada familia es diferente y tiene sus propias características por lo que cada una tiene su propia perspectiva, actitud y respuesta a esta situación que se ha dado en sus vidas (Rodríguez-Martín, A. (Comp.) 2017).

Por lo que, en un sistema educativo es necesario que se disponga de los recursos necesarios para que los estudiantes con necesidades educativas especiales, transitorios o permanentes, logren alcanzar los objetivos necesarios y establecidos que son general para todos los educandos y necesariamente es dentro de estos recursos, considerar a la familia como necesidad vital de coordinación. Mencionar que la familia es el primer núcleo social con el que se relaciona una persona desde el mismo momento del nacimiento, por lo que la familia como institución es de vital importancia, tanto en el crecimiento de un niño como lo será en su proceso de escolarización. y es aquí donde debería existir un trabajo conjunto entre el establecimiento educacional y la familia. La conexión entre ambos contextos, escuela-familia es sumamente importante en el caso de niños, niñas y adolescentes con NEEP, debido a que va a facilitar por un lado lo que se trabaja en la escuela en conjunto con el apoyo de sus padres en sus casas, y esta intervención que es compartida logra promover en los apoderados un aumento en el sentimiento de competencia educativa, el que se refiere a un conjunto de comportamientos socio afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea.

La discapacidad impone la necesidad de promover diversos ajustes y transformaciones dentro de la dinámica familiar tanto como interna y externa. Para Rolland (2000) sostiene que cuando una familia es capaz de tolerar estados afectivos intensos, resuelve problemas y utiliza los recursos externos, cuenta con mayores ventajas respecto a otras a las cuales se les dificulta hacerlo.

CAPÍTULO IV

Marco Metodológico

1. Enfoque Metodológico y tipo de estudio.

El diseño metodológico de la investigación se basó en un enfoque cualitativo, por el cual se obtuvieron datos a través de las respuestas de los participantes investigados por medio de una entrevista semiestructura , con él se podrá concebir interpretaciones de la realidad a partir de la investigación, permitió analizar las expectativas educativas que tienen las familias, estudiantes y profesionales psicosociales del programa de integración escolar, extrayendo información, aproximar a la realidad y percibir desde diferentes perspectivas o elementos que pueden estar presentes en la vida cotidiana del objeto de estudio.

En consecuencia, se buscó identificar, conocer y comprender los significados que otorgan apoderados, profesionales psicosociales PIE y estudiantes con diagnóstico Discapacidad Intelectual Leve.

La investigación cualitativa, según Hernández y otros (2010), “se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explotándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández, Fernández, & Baptista) para interpretar la forma en que los sujetos de investigación comprenden y se relacionan con la realidad desde un fenómeno concreto. Por otra parte, Taylor y Bogdan (1986) hacen alusión a la investigación cualitativa, “como aquella que produce datos descriptivos, las propias palabras habladas o escritas de las personas, la conducta observable”. (Taylor & Bogdan, 1986, p. 20)

El enfoque cualitativo “evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad” (Corbetta, 2003, p. 17), por tanto, al realizar este tipo estudio es posible aprehender de manera más directa la realidad de las familias con hijos e hijas con necesidades educativas permanentes con diagnóstico discapacidad intelectual leve.

2. Tipo de estudio

Por último, la investigación se realizó bajo el estudio fenomenológico, donde su propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común como las expectativas educativas. (Hernández Sampieri, 2003).

3. Técnicas de recolección de datos.

3.1 Entrevista semiestructurada

La entrevista semi estructurada corresponde a un modelo cualitativo. Las entrevistas semi estructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información. (Ryen, 2013; y Grinnell y Unrau, 2011). En tanto, nos permitirán orientar el discurso a través de realizar preguntas hacia los entrevistados en función de acceder a la mayor información para que sea un aporte nuestra investigación. Dicho instrumento va dirigido a los estudiantes con NEEP, a los apoderados y profesionales psicosociales PIE.

En cuanto al formato de las entrevistas individuales semi estructuradas se describen de la siguiente manera:

Para los profesionales psicosociales PIE se consideraron 7 preguntas con el objeto de extraer mayor levantamiento de información tanto de los estudiantes NEEP y de los cuidadores.

En cuanto a los cuidadores se diseñaron 5 preguntas. Se consideró de esta manera priorizando los tiempos de los involucrados, asimismo dando hincapié que se propicie un diálogo cordial entre entrevistado y el entrevistador de tal modo de extraer la mayor cantidad de información con el fin que sea fructífera para la investigación.

Con respecto a los estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes con diagnóstico Discapacidad Intelectual Leve. Se consideraron 5 preguntas con la intencionalidad que sean explícitas, breves y fáciles de comprensión para cada uno de ellos.

4. Unidad de análisis y técnicas de muestreo

Enunciado	Categoría base
Las expectativas educacionales de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales permanentes (NEEP) con diagnóstico discapacidad intelectual leve	<ul style="list-style-type: none"> • Expectativas educativas de estudiantes con NEEP con diagnóstico discapacidad intelectual leve • Expectativas educativas de cuidadores de NEEP con diagnóstico discapacidad intelectual leve • Expectativas educativas de profesionales del programa PIE con estudiantes de NEEP con diagnóstico discapacidad intelectual leve

4.1 Muestra

Para la presente investigación la muestra fue intencionada, por lo que los casos fueron seleccionados de acuerdo con criterios de inclusión.

Se entrevistó en la muestra a 12 personas, que cumplieron con los siguientes criterios de inclusión:

Entrevista Semiestructurada: 4 estudiantes.

Criterio de inclusión:

- Niños, niñas y adolescentes entre 8 a 13 años.
- NEE: Discapacidad Intelectual Leve
- PIE con necesidades educativas especiales permanentes con Discapacidad Intelectual Leve

Entrevista Semi estructurada: 5 cuidadores

Criterio de inclusión:

- Mujeres y hombres
- Cuidador/a principal del niño, niña adolescente con NEE de la escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna de Sagrada Familia, Región del Maule.

Entrevista Semi estructurada: 3 profesionales

Criterio de inclusión:

- Profesionales PIE
- Profesión Psicólogo - Trabajadora Social - Educadora diferencial
- Inserción laboral en el colegio mayor a 1 año.

5. Análisis de la información

Se realizó el análisis de la información, donde se utilizó el análisis de contenido, en tanto, se llevó a cabo por medio de la codificación, que es el proceso por el cual las características del contenido de un mensaje son transformadas a unidades que permitan su descripción y análisis. (Hernández Sampieri, 2003)

Para desarrollar el análisis de contenido no son sucesos aislados, ya que, desde la recolección, se inicia un proceso continuo de análisis e interpretación, contribuyendo principalmente a centrarse en la comunicación verbal, para describir en forma objetiva y sistemáticamente para intentar captar los contenidos. También es necesario indicar que el análisis de datos cualitativos a criterio de (Hernández y otros, 2010), “consiste en que recibimos información no estructurada, a la cual nosotros le damos estructura” (Hernández, Fernández, & Baptista, Metodología de la Investigación, 2010, p. 439), así se evidencia que no existe un estándar para analizar los datos en este tipo de investigación y debe ser el investigador quien poco a poco logre dar forma y sentido a dichos datos.

6.- Consideraciones éticas de la investigación.

Para esta investigación se consideró los siguientes aspectos éticos:

- ✓ Consentimiento informado a cuidadores, estudiantes NEEP y profesionales psicosociales PIE: donde se informó los objetivos de la investigación, además se indicó que la información recepcionada es exclusivamente para fines académicos.
- ✓ Anonimato en la transcripción de las entrevistas, por lo que se utilizaron códigos para organizar la información.
- ✓ Autorización para la grabación de las entrevistas, es para resguardar la integridad de las personas en estudio, sobre todo si son menores de edad como en este caso son estudiantes entre las edades 6 a 8 años.

Por lo tanto, el investigador debe garantizar la confiabilidad de los datos recolectados y tomar en cuenta las posibles consecuencias o daño que pueda causar la entrevista al sujeto de investigación y garantizar en todo momento su integridad.

También esclarecer, para este estudio, por ser los sujetos de investigación menores de edad, también se solicitó la aprobación por escrito (consentimiento informado) de los padres de familia o apoderado titular.

CAPÍTULO V

Resultados

Dando cumplimiento al objetivo general de la investigación, que fue analizar las expectativas educacionales que tienen las familias, estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes con diagnóstico discapacidad intelectual leve y profesionales psicosociales del Programa de Integración Escolar de la escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna de Sagrada Familia, Región del Maule.

Los resultados del presente estudio fueron los siguientes:

1. Proyección de oportunidades educativas desde la perspectiva de los cuidadores.

En relación al objetivo N°1 que fue identificar las expectativas educacionales que tienen las familias con sus hijos e hijas con NEEP con diagnóstico discapacidad intelectual leve de la escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna de Sagrada Familia, región del Maule.

Tras un largo proceso de recolección de información, se identificaron diferentes proyecciones desde los padres y madres para con sus hijos, quienes participan del Programa de Integración Escolar. Es decir, dentro de las entrevistas se pudo reconocer expectativas a largo plazo, en su mayoría respuestas llenas de motivación por el cumplimiento de un proyecto de vida.

Los padres entrevistados expresaron altas proyecciones para el futuro educacional y laboral de sus hijos, debido al apoyo integral que reciben desde el programa escolar. Lo anterior, considera la labor docente, que han hecho un buen trabajo el que permite reforzar las dificultades del estudiante para incluirlo en el aula desde un enfoque de integración. Es así como lo comentó un apoderado entrevistado:

“mi hijo podría ser o es más inteligente como los demás niños, sólo que todos tenemos inteligencias diferentes, inteligencias múltiples que les llamamos nosotros (C.3)”

La integración educacional que entrega el PIE es parte de una estrategia del Estado para entregar equidad y calidad en la educación, a través de oportunidades para que puedan ser personas perseverantes, íntegras y autónomas. Es así como se destacan los dichos de Ravetllat y Pinochet (2015), niños, niñas y adolescentes con discapacidad deben disfrutar de una vida plena y decente, se debe asegurar la dignidad, facilitar la participación activa dentro de su comunidad para permitirles llegar a bastarse a sí mismo.

Dentro de estas expectativas se identificó que los apoderados están conformes con la ayuda que reciben sus hijos desde el programa PIE, reconociendo que es el primer paso para que sus hijos puedan incluirse de mejor manera en su proceso de educación. Los apoderados se sienten altamente comprometidos con el aprendizaje de sus hijos, lo que se refleja además en su compromiso de reforzar en casa las actividades educativas, tal como lo mencionan los apoderados:

“Siempre estoy al lado de ella apoyándola, en temas de que, si tienen que hacer trabajos, mi hija tiene problemas de comprensión lectora, por ejemplo, si tienen que leer un libro yo también lo leo, también hago que ella lo lea y después yo le hablo del libro por decir, porque eso es donde ella está más baja (C.4)”

“Bueno mi hijo tiene algunos problemas de aprendizaje, así es que, reforzarle, preguntarle todos los días si tiene tareas o si tiene que llevar materiales o si necesita, tiene alguna duda, que es lo que pasaron dentro del día en clases (C.3)”

“Trato de apoyarla en hacer sus tareas, si es que ella tiene alguna duda, trato de preguntar a algún vecino si es que hay algo que yo no sé (C.2)”

La familia es la primera unidad de contención y desarrollo de los hijos, donde se visualizan las transformaciones personales. Por tanto, para González (2002) la participación de los padres y familias en general es fundamental para comprender

en profundidad el fenómeno de la adaptación familiar a la discapacidad del hijo e hija. La participación activa del núcleo familiar es vital para la coordinación en este proceso de escolarización, más aún cuando un miembro de ésta presenta una NEEP, por tanto escuela-familia son la dupla indicada para conseguir resultados óptimos al final del año escolar.

Es así como bajo la mirada de expectativas educacionales y participación de los padres podemos mencionar a Georgiou (1996) quien relata la importancia de la presencia de los padres durante el año escolar, para informarse detalladamente del rendimiento del estudiante.

Por su parte, según el MINEDUC (2015) los padres están cumpliendo su rol y responsabilidad de entregar el derecho de educación y el deber de educar a sus hijos.

La mayoría de los apoderados presentaron una visión más allá de la enseñanza básica, tienen esperanzas respecto a un futuro académico continuo para sus hijos, puesto que los éstos han demostrado interés por ser profesionales luego de terminar la enseñanza media, independiente de la profesión u oficio que elijan, los padres manifiestan estar dispuestos en apoyar a sus hijos en su futuro laboral.

Existe un gran porcentaje de las familias entrevistadas trabajan en la agricultura, como temporeros, por lo tanto, esperan que sus hijos tengan mejores condiciones laborales y un estable futuro como adultos.

Lo anterior se sustenta con las palabras de los entrevistados:

“Bueno que pueda llegar a un instituto o a una universidad y que pueda estudiar lo que él quiere, lo que a él le guste, no obligarlo a estudiar lo que a uno como papá pueda insinuar no, que él elija su carrera (C.3)”

“Expectativas educacionales al nivel que está mi hija en apoyo con el programa, yo la veo hasta inclusive en la universidad, si ella lo quiere llevar o

conllevar con ella, porque ha ido creciendo, ha ido mejorando y eso abarca que si ella quiere ir a la universidad yo la voy a apoyar (C.4)”

Frente a los antecedentes y cifras de escolaridad de los estudiantes NEEP, se apreció una buena proyección hacia el futuro, lo que se refleja en los avances de los estudiantes, donde además destaca la equidad de oportunidades, el aumento de su autonomía y los lazos que se generan dentro de los mismos estudiantes y profesionales, donde prima el trabajo colaborativo.

Finalmente parafraseando a Aylwin (2005) las expectativas educacionales, las concepciones y valoraciones que hacen los padres se enfocan como referencia al nivel educacional final que lograrán sus hijos e hijas, manteniendo la creencia de que sus estudiantes son capaces de aprender y tener buenos resultados que le permitan terminar la enseñanza media y poder continuar con la educación superior. Vale decir, los apoderados consideraron que la participación de sus hijos en el programa de integración escolar, ha sido de gran ayuda y avance para sus hijos, destacando el entusiasmo en la participación y gran satisfacción con los profesionales que imparten el programa. Todo lo anterior les permite proyectarse y ver a sus hijos terminando la enseñanza media, incluso ingresando a la educación superior. Mantienen una mirada positiva en torno a las capacidades que han logrado y seguirán desarrollando sus hijos.

2. Proceso de enseñanza como promotor de expectativas y desarrollo de un proyecto de vida.

En cuanto al objetivo N°2 que fue conocer las expectativas educacionales que tienen los profesionales psicosociales del programa de integración en relación con los estudiantes con NEEP con diagnóstico discapacidad intelectual leve de la escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna de Sagrada Familia, región del Maule, se arrojaron los siguientes hallazgos:

Hoy en día, la iniciativa es avanzar hacia un sistema educativo que reconozca y garantice de mejor manera las condiciones y oportunidades para la totalidad de estudiantes que presentan NEEP, independiente de su contexto de origen, sino en la búsqueda de aumentar la participación para quienes presentan mayores necesidades de apoyo para progresar en sus aprendizajes y desarrollar su trayectoria educativa. Es por esto que la Ley de Inclusión N°20.845 determina en el artículo N°4 que la educación es un derecho para todas las personas y el estado debe promover condiciones necesarias para el acceso y permanencia para los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Asimismo, el Decreto Exento N°83 (2015) manifiesta que las escuelas de hoy deben visualizar a los y las estudiantes como seres únicos, diferentes, especiales y auténticos, además tener en cuenta que cada uno de ellos presenta diferentes capacidades y habilidades. Ante esto la entrevistada N°1 expresó: *“las expectativas están muy acordes a las capacidades que ellos tienen, trato que mis expectativas sean no limitantes, pero también realistas, como buscar ahí un punto intermedio, un equilibrio, ósea se le exige a un niño, pero le exijo de acuerdo a lo que ese niño creo yo puede dar, en relación a su discapacidad o dificultad educativa (P.1)”* Este proceso cobra mayor relevancia, siendo fundamental de otorgar una estimulación oportuna y pertinente según las características del niño, niña o adolescente. En tanto, la entrevistada N°2 afirmó *“¿Qué hago yo? Proporcionarle herramientas por ejemplo pedagógicas, haciéndoles material, eliminando algunas barreras que quizás ellos como estudiantes no puedan hacer, limitando algunos objetivos de aprendizaje que a veces son muy difíciles para nuestros estudiantes (P.2)”* Por lo cual, se debe generar condiciones óptimas para acoger y responder a la necesidad del o la estudiante, considerando sus formas de acceder hacia el aprendizaje.

Por lo demás, el Decreto Exento N°83 (2015) da mención que una adecuación curricular, refiriéndose a los cambios a los diferentes elementos del currículum, donde se puede ajustar a la programación del trabajo en el aula y fuera de ella. Con el fin de asegurar su participación, permanencia y progreso en el sistema escolar. La entrevistada N°1 señaló *“Mira hay acciones que son individuales y acciones que son grupales, por ejemplo; dentro del colegio tenemos talleres y tenemos también entrevistas o actividades que realizo yo en conjunto con los niños para poder desarrollar o poder otorgar un espacio donde ellos puedan desarrollar ciertas habilidades (P.1)* También la entrevistada N°2 hizo evidente *“nosotros le colaboramos nuestro espacio de aula de recursos, entonces ahí le proporcionamos el tema de que ellos puedan hacer un trabajo, si hay un estudiante no lector le ayudamos a leer, pero siempre haciéndolo a él partícipe, no nosotros hacerle las cosas, como ser el medio (P.2)”* En concreto ambas profesionales abren puertas de acceso, ya sea con adecuaciones en objetivos, actividades, evaluaciones. Todo en apoyo de su proceso de enseñanza aprendizaje para que puedan adquirir los conocimientos al igual que sus pares e independientes de sus capacidades o necesidades Decreto Supremo N°170 (2009).

Dando relevancia a La Ley 20.422 (2010) donde se evidencia dicho documento que se debe propiciar oportunidades para que los niños, niñas y adolescentes, además que puedan desarrollar y avanzar lo más posible en este proceso de enseñanza aprendizaje; siendo esto con la participación activa de las familias de los estudiantes. Por su parte Lewis (1992) define la participación de los padres como *“aquellas actividades que apoyan a la escuela o a la educación del hijo”*. Es así que la entrevistada N°3 manifestó *“Yo creo que las oportunidades que se les proporcionan a los estudiantes en participación es vincular a la familia dentro de los procesos pedagógicos que tienen los estudiantes (P.3)”* Quintana (2003) habla que la familia contribuye de una manera espontánea y continua en cuanto a la acción educativa de sus hijos e hijas.

En el proceso de socialización la familia tiene un papel fundamental en el cuidado y la crianza de los hijos e hijas, principalmente, en la transmisión de valores, costumbres y de conocimientos, así como, en el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales que facilitan su adaptación para integrarse a la sociedad como personas activas y productivas. Dando referencia a las familias con hijos e hijas con NEEP, el autor Verdugo (2000) indica que la calidad de vida está sujeta a limitaciones que se pueden presentar en el trayecto de vidas de estos niños, niñas y adolescentes, por lo tanto, los integrantes del núcleo familiar van tomando diferentes roles siendo un apoyo y acompañamiento. La entrevistada N°1 manifestó *“hay papás que siempre lo han sospechado y esos papás es más fácil trabajar con ellos, porque claro, lo entienden porque hay un familiar, ellos se dan cuenta lo comparan con otros hijos, entonces va a depender en realidad”* Así como también la misma entrevistada N°1 dio a conocer la otra arista *“Tenemos otra realidad donde hay padres que no lo aceptan, aun explicando y teniendo la capacidad de comprensión de la dificultad, pero pasan por un proceso y es ahí donde nosotros tenemos que sensibilizar, comprender hasta que al final el padre pueda aceptarlo para que su expectativa y también lo que le exige respecto al niño sea a favor del desarrollo de este niño (P.1)* Al tener conocimiento de estas argumentaciones que nos presentó la entrevistada N°1 se puede decir que existe una relación entre la familia y la escuela, dándose la socialización y la adaptación de las familias con hijo e hija con discapacidad González (2002).

Por otra parte, ante estas circunstancias vitales que sufren las familias al tener conocimiento que su hijo e hija padece una discapacidad, se inicia un tránsito de variados eventos emocionales. El modelo en crisis señala que es preciso abordar el aquí y el ahora, a través de intervenciones estructuradas y centradas, con el fin de que la persona logre superar el problema y pueda recuperar el equilibrio emocional Du Ranquet (1996) Es así que la entrevistada N°2 declaro que:

“... algunas madres que sí son conscientes que sus hijos tienen una discapacidad intelectual, lo toman con tristeza, como con un luto, de que en realidad sienten que es una limitación, son más conscientes que tiene una discapacidad

intelectual. Pero hay otra, dado al nivel cultural de la escuela y el desconocimiento también, a pesar de que uno le explica de con la psicóloga y la trabajadora social donde le hacemos una entrevista para explicarles el diagnóstico, como que no asimilan lo que ellos tienen y también es como que generan que, es normal, que solamente le cuesta. (P.2)”

Las reacciones emocionales ante la discapacidad de un hijo o hija pueden ser muy variadas según cada caso, aunque todos los padres suelen pasar por fases similares desde el momento del diagnóstico, es por ello que la entrevistada N°3 determino *“Yo creo que en un inicio, mucha resistencia, porque para los padres no es fácil tener un niño con cierta discapacidad o capacidades distintas (como se le llama ahora) pero, son muy resistentes los papás, como el diagnosticar a un niño que tiene TEA, ellos son muy resistentes, porque ellos sienten que son tontos o que ellos no van a poder tener otras habilidades, pero generalmente a los papás les cuesta mucho comenzar desde un diagnóstico hasta continuar una terapia porque para ellos es como muy...no, yo no lo voy a llevar, yo pude porqué él no puede. Entonces la resistencia de los papás muchas veces dificulta los procesos de aprendizaje y retrocede mucho a los niños (P.3)”*

En el momento en que se diagnostica una discapacidad de un niño o niña, además de la propia realidad de la condición, hay que tener en cuenta la fuerte repercusión que acomete en el entorno familiar, sobre todo en los padres de los pequeños, que ven cómo todos los ámbitos de su vida cambia para siempre. El Decreto Supremo N°170 (2009) Declara que la evaluación diagnóstica constituye un proceso de indagación de información realizado por profesionales competentes, que consiste en la aplicación de un conjunto de procedimientos e instrumentos de evaluación que tienen por objeto precisar, mediante un abordaje interdisciplinario, la condición de aprendizaje y de salud del o la estudiante y el carácter evolutivo de éstas. Dando referencia a lo anterior la entrevistada N°2 manifestó *“Bueno en primera instancia cuando se evalúa un estudiante con discapacidad intelectual, que lo hace la psicóloga, previamente con aportes de nosotras, de la trabajadora social donde hace la anamnesis y todos después nos reunimos y se confirma el*

diagnóstico que hizo la psicóloga, se notifica a la mamá o al papá o a los padres, apoderado (P.2)

Las reacciones y el devenir de la deficiencia dependen de diversos factores, como el grado de incapacidad del hijo o hija, la dinámica familiar antes del diagnóstico, la situación económica, social e intelectual de la familia. Es así como lo señala Bringiotti (2000) la familia tiene como objetivo garantizar a sus miembros el desarrollo, la seguridad física, socioeconómica y estabilidad emocional, desempeñando un papel fundamental en la crianza, apoyo, orientación y socialización de los hijos e hijas. Ante esto la entrevistada N°1 relató que *“El primer trabajo, es como una entrevista inicial para conocer al apoderado, para generar un vínculo, una relación y también para saber qué tanto sabe de la dificultad de niño. En otras instancias se hace por ejemplo en el caso mío que soy psicóloga hago una evaluación y retroalimentación, sobre todo en el tema de discapacidad y se entregan algunas sugerencias, entonces dependiendo de la necesidad que vaya emergiendo ahí generalmente hago entrevista individual con el apoderado o con los padres o cuidadores y también en algunos casos participan los niños (P.1)”*

Hablar de las expectativas educacionales de los niños, niñas y adolescentes se refiere al nivel de escolaridad que alcanzaran Aylwin (2005) Ante esta declaración y, relacionándolo con las entrevistadas tanto como la 1, 2 y 3 determinaron lo siguiente:

“las expectativas que tengo de mis niños y niñas son altas, como le dije, yo promuevo expectativas según sus intereses o gustos, desde ahí elevo los potenciales de ellos y de ellas (P.1)”

“Para la genialidad de mis estudiantes yo tengo las expectativas altas, ósea, mi deseo y mi formación para enseñarles que ellos puedan ser profesionales, que lleguen a la universidad y tan solo que se puedan desarrollar en los estudios, sino como personas, que sean personas integrales y que cumplan sus sueños, sus metas y que el día de mañana los pueda ver por ahí y me sienta orgullosa de haberle ayudado, de haberle enseñado (P.2)”

“Las más altas expectativas, porque son buenos niños y ellos necesitan mucho apoyo, pero las más altas expectativas, van a ser unos buenos profesionales (P.3)”

Por lo anterior, es aquí donde hablamos de adecuaciones curriculares de acceso bajo el sustento del Decreto N°83 (2015) y Las Orientaciones Técnicas PIE (2013) donde se debe disminuir las barreras, facilitando el avance en los aprendizajes, pero sin disminuir las expectativas de aprendizaje, es por ello que la entrevistada N°1 señaló *“nosotros siempre preguntamos al niño, no sólo al que tiene una discapacidad, sino al niño en general, es como que sueñen a futuro, que les gustaría ser. Esa es una manera de motivarlos a que ellos puedan lograr cosas y tengan metas. Trabajo mucho el tema de ponerse metas y cómo llegar a esa meta (P.1)”*

Además, mencionar que este tipo de adecuación curricular no solo se utiliza en los establecimientos educacionales, sino que también en el hogar y en la comunidad en la que se desenvuelve habitualmente el o la estudiante Decreto N°83 (2015) La entrevistada N°3 declaró que *“El trabajo en red es súper importante porque ellos tienen otros profesionales que dentro de la escuela nosotros no tenemos, entonces, también facilita mucho la oportunidad o las necesidades que tengan los estudiantes (P.3)* Dando referencia al enfoque ecológico para Bronfenbrenner (1987) dice que es fundamental que existan interconexiones sociales entre los sistemas, por el cual va en la búsqueda de la participación y la comunicación.

3. Experiencia de vida y expectativas educacionales de los niños y niñas con NEEP

Respecto al objetivo N°3 que fue comprender las expectativas educacionales que tienen los niños, niñas y adolescentes con NEEP con diagnóstico discapacidad intelectual leve del Programa Integración Escolar de la escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna de Sagrada Familia, región del Maule.

Dentro de los principales resultados en torno a las expectativas de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas permanentes con diagnóstico discapacidad intelectual leve, se destacó preferentemente a la asociación de intereses particulares y / o actividades que hoy tienen y que obedece a sus experiencias que son propias de la edad, las cuales manifiestan como proyecto a futuro. Sin embargo, estas expectativas que expresaron los niños, niñas y adolescentes son importantes, ya que anunciaron el interés de individualidad y desarrollo de actividades personales.

Desde el punto de vista de la integración escolar este juega un papel fundamental respecto de la escolarización de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas permanentes con diagnóstico discapacidad intelectual leve, ya que la estimulación temprana y la socialización ayudan en la inclusión, relaciones interpersonales y desarrollo personal de ellos.

Desde la perspectiva de Vygotsky (1962) y de la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo esto es parte y es coincidente por que la experiencia de los niños se basan en sus experiencias sociales , por tanto si ellos han sido socializados en esas áreas es lógico que ellos se sientan cómodos y formen parte de su realización personal porque la teoría del desarrollo personal de Vygotsky(1962) del autor (Vielma & Salas, 2000) plantea que el desarrollo individual no puede ser entendido sin el contexto social y cultural en el que se está inmerso. Tal como lo señala las siguientes citas:

Estudiante 2 “jugar futbol”, Estudiante 3 “policía, cantante”, estudiante 4 “profesor de educación física”

En estas citas es posible identificar que los niños tienen proyectos de vida alejados de sus familias, tienen intereses propios, reconocen sus fortalezas, tienen expectativas, aunque no estén ligadas al ámbito profesional, es propio de la edad y su desarrollo; sin embargo, si su entorno más cercano no estimula ese proceso, no podrán adquirir nuevas y mejores habilidades, porque si los padres no incentivan los niños no tendrán adhesión a proyectos de vida más complejos.

Como menciona Vygotsky (1981) del autor (Carrera & Mazzarella, 2001) respecto a la influencia del entorno más cercano, frente a estímulos se hace referencia a esto en las siguientes citas " *a la Palestina porque ahí va mi hermano y por qué hay amigos que conozco* " (E 2), en este apartado se ve claramente la influencia de su entorno para elegir su preferencia para la educación superior.

Si bien estas referencias que hicieron los niños, niñas y adolescentes NEEP con diagnóstico discapacidad intelectual leve; son intereses personales , este es una gran avance en hablar de intereses propios , queda de manifiesto que su proyecto de vida es independiente de la protección del entorno familiar para desenvolverse en la sociedad; se llega a pensar que los niños y niñas con NEEP en especial los con discapacidad intelectual que es el caso de la mayor parte de los entrevistados se les dificulta tener una conducta adaptativa, habilidades sociales y prácticas (Schalock et al. 2010,p1) esto queda claramente identificado que con un entorno inclusivo y la constante actividad social de los niños y niñas les va entregando la herramientas necesarias para desenvolverse en la sociedad.

4. Resultados emergentes

Una vez codificados los resultados de las entrevistas, es posible confirmar la aparición de la categoría emergente, por lo cual no estaba considerado dentro de los objetivos del estudio, es por ello que estos antecedentes son de gran relevancia al momento de profundizar la problemática de estudio.

El cambio se inicia juntando saberes, conocimientos y voluntades.

En la actualidad se están generando grandes cambios en las comunidades educativas, uno de ellos consiste en propiciar espacios constructivos a la reflexión que aportan nuevas miradas en la labor de los profesionales que desarrollan labores en el programa integración escolar (PIE). En este sentido, cobra relevancia hablar de las instancias de interacción entre profesionales de educación, tanto de la misma comunidad como de otras redes educativas, ya que proponen el gran desafío de la reflexión a partir del intercambio de experiencias y estrategias de enseñanza y aprendizaje, además de promover espacios de trabajo colaborativos.

Cabe señalar que el tener solo las instancias sin un trabajo de fondo, no permitiría llegar al punto analítico y reflexivo de las propias prácticas, por ello primero se debe saber ¿A qué apunta el cambio?

No se trata solamente de juntar voluntades, de sumar personas y saberes, pues se trata de construir algo distinto, implica el parto del propio cambio, con rupturas, transiciones y nuevos énfasis en la educación especial. Esto indica que los profesionales del programa integración escolar (PIE) colaboren entre ellos, en la creación y mantenimiento de espacios de reflexión e intercambio sistemático sobre sus prácticas, que habla sobre la forma de enriquecerlas a través de la revisión individual y colectiva en beneficio del aprendizaje significativo de todos los y las estudiantes con necesidades educativas especiales, ya sean en el ámbito transitorio o permanente. Por tanto, en la entrevista de la profesional N°1: *“En este trabajo colaborativo nosotras meditamos, reflexionamos en torno a nuestras acciones relacionadas directamente con el proceso escolar de los estudiantes, asimismo*

observamos habilidades blandas, entre otras palabras, nos preocupamos de cada estudiante NEEP en forma integral. En cuanto a estas reflexiones, también nos permite evaluar nuestros quehaceres como profesionales donde compartimos opiniones para mejorar aquellas habilidades descendidas y así ponerla en práctica por el bienestar de los niños y niñas del programa (P.1)”. Se entiende que el trabajo colaborativo es como un diálogo que tiene una connotación grupal, pero que emerge desde inquietudes individuales que son tratadas socialmente para encontrar una meta o solución común, ya que cada particularidad se entrelaza con la otra en un intercambio de conocimientos teóricos y prácticos.

El trabajo colaborativo entonces, contribuye significativamente de una u otra forma a desarrollar la habilidad para ejercer distintos roles, para ponerse en el lugar de otro, de ceder, de aportar, de subordinar sus intereses particulares a los grupales, de exponer con claridad su opinión, de organizar y administrar recursos y de armonizar distintos puntos de vista.

Continuando, el trabajo colaborativo es una forma de reflexión del quehacer del día a día, donde cada actor escolar es un agente de cambio, que construye el conocimiento en el encuentro con el otro. Asimismo, este espacio de la reflexión y del diálogo es una herramienta que aporta y enriquece las prácticas profesionales.

Además de ello, el trabajo colaborativo es una forma de hacer las cosas, ya que permite dialogar e intercambiar métodos y estrategias entre los profesionales PIE, pero además al hacerlo desde una mirada reflexiva, las necesidades son satisfechas con innovación y con recursos que nacen desde una experiencia que se vuelve significativa. Ante este fragmento, la entrevistada número 3 reafirma que *“el trabajo colaborativo, me permite saber de mis estudiantes NEEP tanto en el área psicológica, fonológica y pedagógica, permitiendo en compartir opiniones, estrategias, materiales en beneficio a los niños y niñas (P.3)*” El o la profesional que participa del trabajo colaborativo, se transforma en un mediador, ya que canaliza con sus colegas nuevas experiencias y estrategias. Esta mirada además genera un espacio de aprendizaje constante, que a su vez potencia la motivación y el buen clima de trabajo, necesario para la colaboración entre los equipos.

También, es basarse en un método dialógico inmediatamente conlleva a generar un trabajo colaborativo, en el cual no sólo existirá un compartir y un apoyo mutuo, sino que además promoverá un ambiente positivo, de confianza, de comunicación y dispuesto a buscar soluciones a cada una de las necesidades que emerjan de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales con condición permanentes. Por lo tanto, una de las entrevistadas señala: *“nosotros tenemos coordinaciones, trabajos colaborativos, donde nosotros hablamos de qué estrategia les sirve a nuestros estudiantes específicamente, hablamos sobre sus necesidades de aprendizaje, pero también, cómo ellos pueden mejorar en su interacción social (P.2)”*.

Esto emerge el aprendizaje entre pares como una discusión provechosa desde los diferentes enfoques de las disciplinas, donde el análisis va a ser una retroalimentación de nuevos conocimientos para implementar intervenciones de apoyo a cada estudiante con necesidades educativas permanentes, siendo la clave la reflexión en forma consciente y, rigiéndose bajo los lineamientos de Ley de Inclusión Escolar N°20.845 y el (Decreto 170, 2009) en el cual se debe centralizar en los procesos de enseñanza y aprendizaje traduciéndose en estrategias pedagógicas diversificadas, es decir, son puentes de accesibilidad pertinentes a las necesidades de los estudiantes

Al desarrollar un real trabajo en equipo, basado en la colaboración, siendo su principal meta en disminuir las barreras para cada uno de los niños, niñas y adolescentes que presente alguna necesidad educativa especial, ya sea de la índole tanto del nivel transitorio o permanente Decreto Supremo N°170, 2009 Señala, que se debe proporcionar herramientas significativas y trascendental para ellos, donde sean capaces de ser seres íntegros y autónomos en cada una de sus etapas de escolarización.

Es importante señalar que los profesionales del programa integración escolar, van en la búsqueda constante en “aprender a aprender”, siendo unos profesionales creativos, dinámicos, organizados y con metas innovadoras pero acorde a su contexto educativo, vale decir considerando las características de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

En resumen, se abordó desde las políticas actuales hasta la realidad local educativa el trabajo entre pares, y a su vez motivar y promover entre los profesionales PIE una visión de trabajo que complementa e incluso pueden mejorar aún más sus propias prácticas. Es por ello, se requiere de comunidades críticas de pensamientos que interpreten reflexivamente la sociedad y que creen ambientes con toma decisiones que posibiliten la autogestión desde la discusión cooperativa del contexto, teniendo como foco de reflexión una visión clara de la educación especial. Es por esto que los autores (Jiménez, Monserrat, 1999.p.3) Destacan que la organización de la educación especial, se inicia con la consideración de las características del contexto comunitario, familiares, psicológicas, sociales y entre otras, para cobijar cada necesidad de cada uno de los estudiantes.

El trabajo en colaboración se constituye no solo de una acción metodológica del proceso de actualización, sino desde una necesidad, desde la cual emerge el trabajo colaborativo como una participación activa en la discusión o solución de un problema/necesidad, por parte de varias personas que ponen en común sus conocimientos, experiencias y capacidades para el logro de soluciones válidas y democráticas. Esta mesa de diálogo es la que debe tomar fuerza y adherencia en las instituciones educacionales para que la educación construya una realidad social, afectiva y cultural sobre un Chile equitativo, justo y digno.

CAPÍTULO VI

Conclusiones y proyecciones finales

A partir de la presente investigación se da respuesta a la pregunta de origen del estudio, sobre las expectativas educacionales de las familias, estudiantes y profesionales psicosociales PIE que trabajan con niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales permanentes con diagnóstico discapacidad intelectual leve de la Escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna Sagrada Familia, región del Maule. A fin de comprender sus propios relatos y así conocer cuáles son las expectativas educacionales de las familias, estudiantes y los profesionales psicosociales PIE.

Las expectativas educacionales que presentan las familias con respecto de sus hijos e hijas, corresponden a proyecciones académicas a largo plazo, es decir, que egresen de la enseñanza media para luego ingresar a la educación superior, lo que les puede permitir tener mejores oportunidades laborales, puesto que, estiman que puedan ser profesionales, que aporten a la sociedad, que se desarrollen y que tengan un proyecto de vida personal. Esto se relaciona absolutamente con Verdugo (2000), quien hace referencia a que la calidad de vida del grupo familiar está sujeta al impacto de las limitaciones que tienen sus integrantes, siendo además la familia un grupo natural de apoyo para el hijo o hija que tiene alguna necesidad educativa.

En cuanto a comprender las expectativas educacionales de los niños, niñas y adolescentes, estas expectativas son más bien ideas abstractas respecto a su educación, ellos demostraron interés y un proyecto de vida que es importante porque los independiza del núcleo y protección familiar, es así que (Lucci 2006) menciona que las funciones psicológicas del ser humano son de origen social y que resultan de la interacción de factores biológicos y culturales que evolucionan durante va transcurriendo la historia humana, por lo que además Vygotsky(1979) considera que las funciones psíquicas son originadas por las interacciones socioculturales de los individuos en su contexto cultural y social. por tanto, tienen nociones e intereses por desenvolverse independientemente, teniendo sus propias

opiniones de lo que quieren ser y hacer; por tanto los resultados se enmarcan dentro de lo que ellos proyectan, a pesar de la condición en la que se encuentran no les quita el derecho a tener opinión y dirigir sus vidas.

Adicionalmente, los profesionales psicosociales PIE manifiestan que las expectativas son altas, afirmando que los niños, niñas y adolescentes NEEP con discapacidad intelectual leve poseen las capacidades para ingresar a la educación superior.

Respondiendo al objetivo específico N°1 se identificaron que las expectativas educacionales que tienen las familias con sus hijos e hijas con necesidades educativas especiales permanentes con diagnóstico discapacidad intelectual leve.

Para los apoderados suele ser difícil en un principio reconocer la dificultad con que se diagnostica a su hijo e hija, por tanto, inicialmente dejan la mayor responsabilidad a los profesionales del programa integración escolar, mientras ellos van involucrándose paulatinamente en este trabajo colaborativo junto con los profesionales Pie.

Las familias de niños, niñas y adolescentes con necesidades educacionales especiales permanentes con diagnóstico discapacidad intelectual leve, creen y visualizan a sus hijos e hijas superando las dificultades y barreras educacionales, gracias al apoyo adicional que les entrega el programa de integración escolar. Los apoderados identifican expectativas a largo plazo en cuanto a lo educacional y laboral de sus hijos e hijas participantes del programa de integración escolar Pie.

Cabe destacar, que la escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna de Sagrada Familia, está inserta en una localidad rural, donde los habitantes trabajan y, viven de la agricultura y ganadería, por tanto, las familias entrevistadas/o desean que sus hijos e hijas desarrollen las habilidades necesarias para tener mejores oportunidades en un futuro ambiente laboral, ya sea como deportistas, técnicos o profesionales, donde puedan desarrollar todas sus habilidades, rompiendo el ciclo hereditario de trabajar como temporeros en el campo.

Es por ello, que los padres apoyan totalmente los ideales de sus hijos e hijas para el futuro, es decir, ellos consideran que sus hijos e hijas lograrán ser los profesionales que sueñan, desempeñándose en áreas de interés.

En términos generales, los apoderados se sienten bastante comprometidos con el proceso de formación de sus hijos e hijas, dado que están agradecidos y satisfechos con el avance que han demostrado sus hijos e hijas desde que ingresaron en el programa de integración escolar. También entregaron un reconocimiento a los profesionales psicosociales PIE por su vocación y calidez humana.

Por lo anterior se sustenta con Grolnick (1997), quien menciona la participación conductual de los padres asistiendo a las actividades del colegio y ayudar al niño o niña con las tareas en casa. El involucramiento personal del apoderado/a conlleva estar atentos a sus conductas y mantenerse informado. Por otra parte, podemos indicar que expresan con orgullo que sus hijos e hijas sí regresarán satisfactoriamente de la educación escolar básica y media, porque confían en las habilidades y fortalezas de cada uno de sus hijos e hijas y la labor de los profesionales, lo que permite enriquecer el desarrollo educacional e integral de los estudiantes, es decir, los padres no perciben grandes barreras de segregación en el futuro, consideran que se está evolucionando en materia de inclusión, por tanto sus hijos e hijas serán incluidos en la sociedad como un ser humano con capacidades diferentes. Por ende, deja absolutamente enterrado el pasado, cuando los niños con necesidades especiales eran aislados y su desarrollo educacional, social y emocional se abordaba sólo dentro del hogar.

Respondiendo al objetivo específico N°2 de acuerdo a conocer las expectativas educacionales que tienen los profesionales psicosociales del programa de integración escolar en relación con los estudiantes con NEEP con diagnóstico discapacidad intelectual leve de la escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna de Sagrada Familia, región del Maule.

Con la declaración que brindaron las profesiones psicosociales PIE respecto a las expectativas educacionales es posible confirmar que son altas, es decir señalan que los y las estudiantes llegarán a ser profesionales. Con la entrega de una mejor calidad de aprendizajes, potenciando la participación y oportunidades, respetando los ritmos y estilos de aprendizajes, ya que esto facilitará el proceso educativo tanto de los niños, niñas y adolescentes.

Dichas expectativas, se relacionan específicamente a las capacidades que cada uno de los estudiantes NEEP con diagnóstico discapacidad intelectual leve; debido a que, por su particularidad, cada ser humano exhibe capacidades diferentes, las que sin embargo, no son obstáculos para que los estudiantes puedan ir adquiriendo habilidades. Es por esto que el Decreto Exento N°83 (2015) determina la implementación de las adecuaciones curriculares que es realizada por un equipo interdisciplinario conformado por profesionales especialistas, quienes son los encargados de responder a las NEE, asimismo son ellos los representantes de potenciar aprendizaje significativo y abrir caminos a la accesibilidad social.

Como señala Ravetllat & Pinochet (2015) La Convención de los Derechos del Niño en el Art. 23, determina que los niños y niñas con discapacidad, se les debe propiciar la participación activa en la comunidad y La Ley de la Inclusión N°20.845 en el artículo N°4 evidencia "la educación es un derecho de todas las personas" donde el estado debe otorgar y asegurar una educación inclusiva de calidad, por lo demás la Ley de la Inclusión N°20.845 vino a complementar al programa de Integración Escolar y equiparar oportunidades para que niños, niñas y jóvenes, donde puedan recibir una educación de calidad La Ley 20.422 (2010)

Por lo anterior, es necesario especificar que los profesionales psicosociales PIE y junto a los docentes se reúnen en la hora de coordinación para la toma de decisiones respecto a la evaluación pedagógica. Principalmente en inferir en los criterios pedagógicos, donde corresponde a una herramienta que permite mejorar el proceso educativo de los niños, niñas y adolescentes, brindando horizontes claros

hacia donde enfocar la evaluación diferenciada y cuáles son los elementos más relevantes que permitirán garantizar un aprendizaje exitoso en los estudiantes Cano (2008)

También destacar, que profesionales psicosociales PIE se encuentran dentro de la categoría de competentes, por lo cual ellos abordan desde lo interdisciplinario, es decir visualizan la condición de aprendizaje, lo social y lo emocional tanto de él o de la estudiante, rigiéndose bajo la normativa del Decreto Supremo N°170 (2009) Por lo demás, son quienes exhiben posturas actitudinales de alto compromiso con los estudiantes NEEP con diagnóstico discapacidad intelectual, disponiendo de todas las herramientas para acercar a los estudiantes frente a las expectativas educacionales para un futuro próximo.

Asimismo, cumplen un rol en la entrega del diagnóstico, en la que se produce un fuerte impacto, más aún si es una necesidad educativa permanente, donde la familia les surgen grandes necesidades de cómo entregar herramientas a sus hijos e hijas para su proceso educativo y así como también se presentan reacciones de sentimientos limitantes, dejándolos aislado de la realidad que vive sus hijo e hija, vale decir toman una postura de resiliencia, de negación ante este suceso. Reafirmando lo anterior el autor Rolland (2000) expresa que es un evento crítico y, señala que el ser humano lo vive por un prolongado tiempo, ya sea de incertidumbre o de angustia.

La asimilación de una discapacidad no es nada fácil, por lo que respecta al apoyo a estas familias va ligado con el respeto de los ritmos de asimilación, por ende los profesionales psicosociales brindan el espacio de adaptación a este nuevo hecho, dando hincapié en desarrollar estrategias de superación y comprensión de lo que ocurre, entregando las orientaciones pertinentes y apoyo especializados.

Es importante recalcar, existe un trabajo colaborativo entre las profesionales psicosociales, siendo una metodología de aprendizaje, instaurada dentro del equipo PIE, en las que se desarrollan destrezas cooperativas para “aprender a aprender”, solucionar las necesidades o dificultades, ya sean de índole social, emocional y

pedagógico. La importancia de esta estrategia radica en que todos los miembros participan en las actividades para lograr metas comunes, en beneficio de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales, tanto como transitorias y permanentes.

Respondiendo al objetivo específico N°3 respecto de las expectativas educacionales que tienen los niños, niñas y adolescentes con NEEP con diagnóstico discapacidad intelectual leve del programa integración escolar de la escuela Monseñor Enrique Cornejo de la comuna de Sagrada Familia, región del Maule , se comprendió que tienen expectativas o proyecciones más allá de solo terminar el periodo escolar, aunque no estén ligadas a una profesión como tal , van ligadas directamente a su proceso de desarrollo y estímulos sociales que van adquiriendo a lo largo de su infancia por tanto, esta posición de discapacidad en la que ellos están, no les quita el derecho de tener una opinión y expresar lo que ellos quieren. Para (Carrera & Mazzarella, 2001) El aprendizaje y el desarrollo van ligados, estimulan y activan una variedad de procesos mentales que van expresando a través de la interacción con otras personas, es por esto que las relaciones entre factores socio culturales y el desarrollo cognitivo es clave en la experiencia de la educación y la inserción en la sociedad como nos señala (Vielma & Salas, 2000). Por lo tanto la teoría sociocultural de Vygotsky (1979) es una teoría emergente en Psicología, mira a la sociedad según (carrera & Mazzarella, 2001) como una contribución importante en el desarrollo individual de las personas y la cultura en que viven.

A partir de lo señalado anteriormente en materia de educación, Chile se destaca por implementar la educación inclusiva (Ley 20.845); Sin embargo, es necesario mejorar y fortalecer la Ley de inclusión en nuestro país, donde se exija adaptaciones estructurales para desarrollar el programa de integración escolar, y que la comunidad educativa puedan recibir mayor capacitación y herramientas para trabajar con niños, niñas y adolescentes con diferentes necesidades especiales, considerando además que cada vez son más los estudiantes con diferentes capacidades que necesitan la oportunidad de estudiar y

de ser incluidos a escuelas regulares, donde puedan recibir educación de calidad y cumpliendo el principio de igualdad. Ésta sugerencia se sustenta en la poca profundidad en los detalles de inclusión, puesto que, la Ley de Inclusión Escolar aborda más bien el establecer un sistema basado en la gratuidad, fin del lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado y regula el proceso de admisión de los estudiantes. En cuanto al artículo 170 de dicha Ley, el abordaje es en su totalidad referente a la educación básica y media, poniendo término al apoyo del estudiante una vez que egresen de cuarto medio.

El Trabajador Social debe poseer conocimiento de los hechos, datos, estructuras o principios para comprender e incorporar a su estructura mental, además de ello basado en los principios humanistas y democráticos. El Trabajador Social debe encontrarse capacitado para aplicar su disciplina, ya sea en lo metodológico, en las técnicas de prevención o en el tratamiento de los problemas que afectan el bienestar social de las personas. Para Trevithick (2008) establece que el conocimiento del profesional se articula en tres apartados fundamentales: el conocimiento teórico se basa entender el conocimiento de las personas, situaciones, eventos y sociedades; el conocimiento factual da referencia a la legislación, políticas sociales, instituciones, procedimientos, sistemas de protección social, información relativa a problemáticas específicas y la investigación. Por último, el propio conocimiento derivado de la propia práctica, refiriéndose al conocimiento adquirido, al conocimiento usado y a la creación continua de conocimiento.

Para Castrillón, Acevedo & Gómez (2015), quienes expresan que el Trabajo Social es la profesión que promociona los principios de los derechos humanos y la justicia social, por medio de la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales. Específicamente en la resolución de problemas sociales, relaciones humanas, el cambio social, y en la autonomía de las personas. Vale decir que se debe potenciar los derechos humanos tanto en la búsqueda de la satisfacción de sus necesidades individuales y colectivas. Alineándose con los Derechos del Niño en el Art.23 determina que los niños y niñas con discapacidad deben disfrutar de una vida plena, asegurando su participación activa ante la

sociedad. Asimismo, la Organización de las Naciones Unidas (2015) dice que se debe garantizar a los niños, niñas y adolescentes a nivel integral potenciando sus máximas capacidades y deseos.

Es por esto, que el Trabajador Social en su práctica tiene la responsabilidad de potenciar y contribuir a la inclusión de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, promoviendo en el otro el saber convivir y la aceptación de las diferencias individuales.

Asimismo, las competencias actitudinales se relacionan directamente con el saber, saber ser o saber actuar frente a una situación determinada. Por esta razón el Trabajador Social debe disponer una amplia gama de conocimientos teóricos, conceptuales y metodológicos con el fin de dar respuesta a los diversos contextos.

Respecto al Trabajo Social y las necesidades educativas especiales, se establece un vínculo de trabajo, puesto que éste profesional es quien interviene tanto en lo social como lo es la escuela y en el núcleo familiar. Donde se reconocen interacciones que pueden perjudicar al estudiante o por lo contrario, lo apoyan, estimulan e incentivan para cumplir los objetivos. Es aquí donde aparece el enfoque sistémico de Viscarret (2007) quien reconoce al ser humano como un sistema que a su vez interactúa con otros sistemas, manteniendo una dinámica donde suelen afectarse entre uno y otro.

En cuanto a la socialización de las personas y parafraseando a Bronfenbrenner (1987) se puede identificar que dentro de las primeras organizaciones sociales a las que se inserta, generalmente, es a la escuela, donde posteriormente se irá incorporando, incluyendo según su desarrollo cognitivo, moral y relacional a diferentes sistemas sociales, tal como se menciona en el enfoque del sistema ecológico, el desarrollo de los individuos a través de los diferentes sistemas sociales, donde se interrelaciona la familia, los amigos, la escuela, la cultura, los valores y las instituciones.

Dentro de las labores que lleva a cabo el Trabajador Social, se encuentran el abordar situaciones de conflicto, problemas socio-familiares que afectan el aprendizaje, mediación entre familia y escuela, identificar situaciones de riesgo e intervenir de forma precoz, actuando desde el Modelo de Intervención en Crisis de Du Ranquet (1996), centrándose en el aquí y el ahora, determinando el origen de la crisis, donde además puede intervenir en red con el apoyo de profesionales pertinentes a cada caso. Es preciso mencionar que, este tipo de intervención no es sólo para el estudiante que esté sufriendo un desequilibrio, sino además, el Trabajador Social actúa frente a una crisis de los profesionales, docentes e incluso de los apoderados; donde lo más importante es entregar los recursos y herramientas necesarias para la superación del problema, con el objeto de conseguir la estabilidad emocional y social del individuo.

Dentro de otras funciones relevantes el Trabajador Social, está el aplicar el primer instrumento de recolección de información a través de una entrevista con el apoderado o apoderada; bajo el Decreto Supremo N°170 (2009) se determina como examen de salud a la anamnesis. Éste es un instrumento de recolección de información relevante respecto a los primeros dos años de vida del niño o niña, siendo determinante para el ingreso al Programa de Integración Escolar, puesto que entrega información que permite identificar problemas de visión y audición u otros que presumiblemente pueda afectar el aprendizaje del niño o niña. Este tipo de evaluación se repite cada dos años, con el fin de conocer su condición biopsicosocial.

Para concluir respecto de las labores del Trabajo Social dentro de la escuela Monseñor Enrique Cornejo, éste se desempeña en múltiples funciones las que se desarrollan desde la ética profesional, basados en los fundamentos de la

FITS. (Federación Internacional de Trabajadores Sociales). Dentro de esas funciones se destacan su rol de organizador, planificador e interventor; desde el

trabajo colaborativo busca garantizar inclusión, promoción de derechos y transformación social.

En cuanto a recomendaciones que se infieren de la investigación, Surge la necesidad de mencionar que la ley La Ley 20.422 (2010) establece normas sobre la igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, donde especifica el Artículo 41 que el Ministerio de Educación fija mecanismos especiales y promoverá a estos estudiantes en facilitar el ingreso a la educación. En consecuencia a lo anterior, cuando ingresa un estudiante NEEP a una escuela regular y, se encuentra que el programa integración escolar ya se encuentra sin vacante al curso que él o ella debe matricularse, por lo cual queda totalmente excluido debido a que el Decreto Supremo N°170 (2009) dispone en el Artículo 94 que el programa integración escolar podrán incluir por curso un máximo de 2 estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes y 5 con necesidades educativas especiales transitorias, sólo tratándose de estudiantes sordos, excepcionalmente podrán incluirse más de 2 estudiantes en una sala de clases, deberá ser autorizada por la Secretaría Ministerial de Educación correspondiente,

Por lo anterior, La Ley 20.422 (2010) señala que todos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad tienen el acceso al ingreso de recibir educación en escuelas regulares, sin embargo el Decreto N°170 (2009) limita el ingreso al programa, normalizando los cupos por curso; Por lo que, se necesita reestructurar el Decreto Supremo N°170 (2009) con una visión más inclusiva, es decir que beneficie más estudiantes por curso.

Otra recomendación es respecto a las horas de atención a los estudiantes NEEP ya que, es de suma importancia que se establezca las horas de atención fuera del aula regular debido a que La Orientaciones Técnicas PIE (2013) establece y Sugiere, pero no obliga a su ejecución, lo cual deja libre a la disposición del DAEM (Departamento Administración de Educación Municipal). Por lo tanto, es una necesidad el aumentar la cantidad de horas de atención, ya que ellos y ellas

requieren potenciar aún más sus capacidades para así alcanzar las expectativas de aprendizajes, y que sea trascendental para sus vidas.

Con una mirada a largo plazo, a modo de sugerencia se propone mejorar la Ley Inclusión N°20.845 (2015) y el Decreto Supremo N°170 (2009) se considera absolutamente necesario abordar la educación superior, a través de programas de inclusión, es decir, garantizar la educación profesional, promover el acceso y permanencia en instituciones de educación superior, vale decir centros de formación técnica, institutos profesionales y/o universidades. Con el fin de potenciar el desarrollo efectivo de su trayectoria educativa. De esta manera se podrán evidenciar mejoras en el proyecto de vida de las personas, a través del conocimiento y formación profesional con el fin de abordar las barreras personales y profesionales que puedan surgir a lo largo de su vida.

En consecuencia, podría ser posible si una Política Pública emanada de la Ley de Inclusión N° 20.845 (2015) y el Decreto Supremo N°170 (2009) aborde la obligatoriedad de los centros de educación superior en cuanto a matrículas para estudiantes con NEEP, es decir, que se les exige establecer un número determinado de vacantes para estudiantes con necesidades educativas y/o discapacidades. De este modo se garantizan accesos a la educación superior, y continuidad académica.

También es pertinente considerar a mediano plazo la articulación de sistemas que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes NEEP, es decir, establecer protocolos de redes efectivas entre educación, salud, deportes y asistencia social, entre otras áreas, para potenciar la integridad de la persona dejando atrás la discriminación y la segregación, a través del desarrollo de múltiples disciplinas que permitan la inclusión y el trabajo en red. Como ejemplo, se podría proponer más visitas a espacios culturales, visitas a parques, museos, pero a nivel de curso o colegio para no crear segregación, donde puedan participar todos los estudiantes y tengan la oportunidad de compartir fuera del aula, con el propósito de generar convivencia, empatía, valores sociales y ciudadanos.

En cuanto a las futuras investigaciones en el ámbito de la educación inclusiva, es preciso recomendar abarcar a los docentes, docentes jefes y asistentes de la educación que trabajan diariamente con los estudiantes NEEP, dado que ellos son agentes fundamentales en el proceso de enseñanza, con el propósito de articular de manera colaborativa entre la comunidad educativa con los profesionales psicosociales del PIE.

Finalmente, manifestar la necesidad de la comunidad educativa para que se capacite en temas de co docencia, con la finalidad de promover el trabajo colaborativo con el propósito de adquirir herramientas favoreciendo el desarrollo pleno de los niños, niñas y adolescentes, tal como se manifiesta en la Ley de inclusión N°20845 (2015), haciendo referencia al principio del bien superior de dignidad del ser humano y educación integral. Para ello, es necesario trabajar la inclusión desde el proceso de formación de los docentes, con el propósito de que desarrollen sus competencias, donde el docente pueda liderar y enfrentar la diversidad del curso, donde puedan asumir y ejercer su rol con todas las herramientas que requieren los estudiantes con NEE.

Referencias Bibliográficas

Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 39-49.

Ainscow, M ed. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

Arnaiz, P. (enero de 2004). *ResearchGate*. Obtenido de *Revista Educación, Desarrollo y Diversidad*, 7(2), 25-40:https://www.researchgate.net/publication/242128244_LA_EDUCACION_INCLUSIVA_DILEMAS_Y_DESAFIOS.

Aylwin, M., Corten, C., Ermter, K., Flanagan, A., Muñoz, A., & Pérez, L. (2005). *Guía de apoyo para la familia*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.

Bringiotti, M. (2000). *La escuela ante los niños maltratados*. Paidós: Buenos Aires, Argentina.

Briones, G. (1985). *Métodos y Técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales*.

Briones (1996). *Metodología de la Investigación*. Extraído Julio 09, 2017, de la World Wide Web:

<http://tecnologiasenlaead.blogspot.com/2011/04/lo-cuantitativo-y-lo-cualitativo-metodo.html>

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

Cano E. (2008). *La evaluación por competencias en la educación superior*.

Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 41-44.

Castrillón, P. V., Acevedo, O. X., & Gómez, B. I. (2015). Rol del Trabajador Social y su acción transformadora para la atención de mujeres víctimas de violencia intrafamiliar del centro de atención a víctimas de la fiscalía de Medellín (CAV). Corporación Universitaria minuto de Dios. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

Catalina 18. (5 de octubre de 2010). *Necesidades Educativas Especiales*. Obtenido de <https://catalina18.wordpress.com/about/>

CEAS (2003) "Estudio a nivel muestral de la calidad del proceso de integración educativa".

Chile, L. (2010). *Biblioteca del congreso nacional de Chile*. Obtenido de [https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010903&idParte=.](https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010903&idParte=)

COLL, C. [2010] Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar. Ed. Alianza. Vol. 2. Madrid, España.

Corbetta. (2003). Metodología de la Investigación. En F. Hernández. Méxiellenaco: McGraw-Hill.

Decreto 170. (2009). *Mineduc*. Obtenido de <https://especial.mineduc.cl/wp>

Content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf.

Ministerio de Educación (2015). *Decreto Exento N°83*

Demarchi, F. y Ellena, A. (1986) Diccionario de Sociología https://www.academia.edu/36452109/DICCIONARIO_DE_SOCIOLOG%C3%8DA_1.

Disabilities, A. A. (2011). *DISCAPACIDAD INTELECTUAL, DEFINICIÓN, CLASIFICACIÓN Y SISTEMA DE APOYO*. Madrid: Psicología Alianza Editorial

Dueñas, M. L. (2010). EDUCACIÓN INCLUSIVA. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 358-366.

DU RANQUET, MATHILDE: "Los modelos en trabajo social" ed.: Siglo XXI (1996)
ISBN 13: 9788432309403

Educación Diferencial. (s.f.). Obtenido de <https://edudiferencial.cl/necesidades-educativas-especiales-permanentes/>

Educación, S. d. (S.F). Obtenido de ¿Qué es el Programa de Integración Escolar (PIE)?: <https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/que-es-el-programa-de-integracion-escolar-pie/>

Godoy L., M. P., Meza L., M. L., & Salazar U., A. (2004). Biblioteca Nacional MINEDUC. Obtenido de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/610/MONO-523.pdf>.

González, E. (2002). Necesidades educativas especiales: intervención psicoeducativa. CCS: España.

Hernández Sampieri, R. (2003). *Metodología de la Investigación*.

Hernández, R.; Fernández & C. Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación (5ª. ed.). México: McGraw-Hill.

Herrera, F. (2020). Construcción de un Marco Metodológico. Apunte de clase unidad 4, Seminario de título y Ética profesional, Universidad UNIACC.

Holz, M. (2018). Biblioteca del congreso Nacional de Chile / asesoría técnica parlamentaria, Datos de la modalidad de Educación Especial. Obtenido de https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/26781/2/BCN_datos_de_EE_y_estudiantes_con_NEE_Final.pdf

Herrera, M. (2020). *La delimitación y problematización de la investigación. Apunte de clase unidad 1, Seminario de título y ética profesional, Universidad UNIACC.*

Informe GEM 2020: evalúa el progreso hacia el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) sobre educación y sus diez metas, así como otras metas relacionadas con la educación de la agenda ODS. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615_

Jiménez, P; Vilá Montserrat. (1999). De educación Especial a Educación en la Diversidad, Ediciones. Aljibe.

Latapí, P. (2007). ¿Recuperar la esperanza? La investigación educativa entre pasado y futuro. Conferencia de clausura del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. Mérida, Yuc., 5-9 de noviembre de 2007. Recuperado el 12 de octubre de 2016 de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v13n36/v13n36a12.pdf> .

Ley 19.284, A. n. (junio de 1998). Congreso Nacional de Chile. Obtenido de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=120356>.

Lucci, M. (2006). La propuesta de Vygotsky: La psicología socio histórica. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 10,2.

México: Editorial Trillas. Hernández, R; Fernández, C. y Baptista, P. (2006). “Metodología de la investigación”. Colombia: MCGRAW-HILL.

Mesa técnica, E. (2015). Propuestas para avanzar hacia un sistema educativo Inklusivo en Chile: un aporte desde la educación especial.pdf.

Ministerio de Educación. (2010). Biblioteca del Congreso Nacional. Obtenido de Decreto 170: https://especial.mineduc.cl/wp-ontent/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf.

Mineduc-Fundación Chile, (2013) “Análisis de la implementación de los Programas de Integración Escolar (PIE) en establecimientos que han incorporado Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET)”.

Mineduc. (2014). Mineduc. Obtenido de

https://www.ayudamineduc.cl/Estatico/docs/informacion/info_guia/guia_espe.pdf

MINEDUC. (2015). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Ley de Inclusión Escolar (N° 20.845): <https://liderazgoescolar.mineduc.cl/ley-inclusion-escolar-2/>.

Monseñor Enrique Cornejo, P. (2021). *Plan del Programa PIE de escuela Monseñor Enrique Cornejo*.

Nieto Olazabal, C., & Zeballos Flores, A. (2022). *Expectativas de las madres respecto al proyecto de vida de sus hijos con trastorno del espectro autista*. Lima.

Organización de las Naciones Unidas (7 de enero de 2015). Inclusión de personas con discapacidades. Recuperado de <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/disabilityandhealth/disability-inclusion.html>

Parrilla, A. (2002). *Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva*. *Revista de Educación*, 327, 11-19.

Quintana, J. (2003). *Pedagogía familiar*. Narcea: España.

Quintero Velásquez, A. M. (1997). *Trabajo Social y Procesos Familiares*. Buenos Aires: LUMEN ARGENTINA

Ravetllat, I., & Pinochet, R. (2015). Interés superior del niño en el marco de la convención internacional sobre los derechos del niño y sus configuraciones en el derecho chileno. *Revista Chilena de Derecho vol. 42 nº3*, 903-934.

Revista Educación y Desarrollo Social. (2011, enero-junio). Educación Inclusiva: Un Modelo de Diversidad Humana. *Educación y desarrollo*. V (1), 139-150.

Roselló, E. (2009) REFLEXIONES SOBRE LA INTERVENCIÓN DEL TRABAJADOR SOCIAL EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

<https://core.ac.uk/download/pdf/16359372.pdf>.

Rolland, J. (2000). *Familias, enfermedad y discapacidad. Una propuesta desde la terapia sistémica*. Gedisa: España.

Salamanca, D. d. (1994). *Cultura Sorda*. Obtenido de <https://cultura-sorda.org/declaracion-de-salamanca-conferencia-mundial-sobre-necesidades-educativas-especiales-acceso-y-calidad-1994/>.

Sánchez Escobedo, P. (2006). Discapacidad, familia y logro escolar. *Revista Iberoamericana de Educación* n° 40/2.

Senadis, 2021. Resultados Generales II Estudio de la Discapacidad Niños, Niñas y Adolescentes Población 2 a 17 años.

SUMMA. (S.f). *Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe*. Obtenido de www.summaedu.org.

Taylor, & Bogdan. (1986). *Investigación Cualitativa, retos e interrogantes, Técnicas y análisis de datos*. Madrid: Muralla.

Tenorio, S. (2005). *La Integración Escolar en Chile: perspectiva de los docentes sobre su implementación. Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y cambio Educativo, vol. 3 núm. 1, 823- 831*.

Torres, J. A. (2010). *Revista perspectiva educacional*. Obtenido de Pasado, Presente y Futuro de la atención a las necesidades educativas especiales: Hacia una educación inclusiva, perspectiva Educativa, 49(1), 62-89.: <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/4>.

Trevithick, P. (2008): «Revisiting the knowledge base of social work: A framework for practice». *British Journal of Social Work*, 38, 1212-1237.

UNESCO. (2009). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Obtenido de Directrices sobre políticas de inclusión en la educación.: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>

Unesco. (S.f). *Unesdoc, biblioteca digital*. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:Unesco>. (2011). *La UNESCO y la educación: toda persona tiene derecho a la educación*. Obtenido de

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212715_spa/48223/pf0000245656_spa.locale=es

Vielma, E., & Salas, M. (2000). Aportes de la Teorías de Vygotsky, paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educare*, 30-37

Veiga de Cabo, Jorge, Fuente Díez, Elena de la, & Zimmermann Verdejo, Marta. (2008). Modelos de estudios en investigación aplicada: conceptos y criterios para el diseño. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 54(210), 81-88. Recuperado en 13 de enero de 2022, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0465-546X2008000100011&lng=es&tlng=es.

Viscarret Garro, J. J. (2007). *Modelos y Métodos de intervención en Trabajo Social*. Madrid: Alianza Editorial.

WARNOCK, M. (1987). *Encuentro sobre Necesidades de Educación Especial*. En *Revista de Educación, Número Extraordinario*, pp. 45-73.

https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151157200.Doc_Nueva_perspectiva_vision_Ed_Especial.pdf.

Wiersmar y Jurs (2008). “La Ética en la Investigación”. Extraído Julio 08, 2017, de la World Wide Web: <https://es.slideshare.net/tareasdesandry/la-tica-en-la-investigacin-13020985>