

Universidad de Valparaíso
Facultad de Medicina
Escuela de Educación Parvularia



**“Desde la práctica de la integración a la conciencia de inclusión:
Estudio de Caso”.**

Tesis para optar al Grado Académico de Licenciada en Educación.

Autores:

Melissa Andrea Canales González
Constanza Belén Madariaga Soto
Maleny Estefanía Mercado Mesa
Daniela Andrea Quezada Mateluna
Evelyn Ailyn Trujillo Calquín

Profesor Guía:

Enzo Arias Villarroel

Valparaíso, Diciembre 2014

AGRADECIMIENTOS

Cuando inicié este camino en el año 2011 e ingresé a la carrera de Educación Parvularia veía tan lejano esta etapa y ahora es una gran satisfacción el haber finalizado un proceso que ha marcado un año de grandes sacrificios junto a mis amigas de tesis. Pero este sueño no sería posible sin la ayuda de mis padres que me han brindado todo el apoyo durante mi proceso universitario.

Quienes me enseñaron a valorar que las cosas maravillosas de la vida se disfrutan cuando lo realizas con sacrificios y de pequeños pasos, que si un día las cosas no resultan al siguiente serán mejor y lo he experimentado con nuestra querida tesis, donde siento orgullo de lo que hemos logrado en ella.

También quiero agradecer a mi hermana Yassna Canales por ser un ejemplo del tipo de docente que quiero ser a futuro, a mi sobrina por sus cariños y besos que iluminan mi mundo. A mis amigos y amigas que son un pilar fundamental en los momentos de crisis, aquellas situaciones donde quieres dejar todo atrás y con una simple conversación alegran mis días, y por último a las personas que se involucraron en mi vida durante este año que han logrado ser más que un pilar sino un apoyo incondicional.

Y como dice Cerati; Gracias totales

Melissa Canales González

Un agradecimiento infinito a mis padres Carlos y “Memy” que cada día se esfuerzan por darme lo mejor, porque me enseñaron que nunca hay que bajar los brazos, que todo esfuerzo tiene su recompensa. Por su apoyo incondicional, por todo el amor y los valores inculcados ya que todo lo que soy y he logrado se los debo a ellos.

A mis hermanas y primos, por crecer y madurar juntos, por cada momento compartido y por siempre estar presentes.

A los grandes amigos que me dio la vida, los incondicionales que han estado en las buenas y en las malas, los que a pesar de la distancia o tiempo, siempre están ahí con una sonrisa o un consejo de aliento.

A mis regalonas Cata y Anto que con sólo una sonrisa alegran mis días, mi ahijada Antonella, mi cable a tierra, la que hizo que cambiara carretes por noches juntas en casa, la que hace que todo pase a segundo plano cuando está ella, mi luz que llegó a alegrar y cambiar para mejor mi vida.

Difícil resumir cuando hay a tantos que agradecer, pero en fin, muchísimas gracias a todas las personas que se cruzaron en esta etapa de mi vida, sí estuvieron, están o estarán es por algo, nada es por coincidencia. Espero no defraudarlos y contar siempre con ustedes.

Gracias Dios por ponerlos en mi camino, por guiarme y acompañarme en esta linda e importante etapa de mi vida.

Constanza Madariaga Soto

Aún recuerdo mi primer año en esta carrera y el pensar que los años pasan tan rápido y que estoy a pasos de ser una Educadora de Párvulos, me hace sentir que algunos de mis logros y metas se están cumpliendo, es por esto que ésta es la instancia de agradecer a ciertas personas que han sido fundamentales en este proceso de mi vida.

Para comenzar quisiera darle las gracias a mis padres Guillermo y Graciela quienes han sido un pilar importante en este camino, por su apoyo incondicional en cada decisión que tomo, y sus sacrificios por darme lo mejor, gracias a ellos puedo decir que estoy donde estoy.

Quisiera agradecer a mis sobrinos Javier, Constanza y Catalina quienes con sus besos y abrazos son capaces de llenarme de energía y alegría para seguir adelante.

A mi amiga Marion quien fue mi cable a tierra que muchas veces con sus retos me hacía tomar conciencia de la importante situación en la que me encontraba, y también a esas personas que constantemente me están preguntando, apoyando y dándome ánimo en lo que yo he decidido hacer de mi vida.

Maleny Mercado Mesa

Al finalizar un proceso tan laborioso y lleno de dificultades como es la elaboración de una tesis, es inevitable no sentirse orgullosa y aliviada al momento de entregarla, recordar todo lo que he podido lograr y alcanzar en este tiempo, los sacrificios las barreras superadas, el trabajar hasta altas horas de la noche y dormir dos o tres horas para luego levantarme a clases o ir a trabajar. Sin duda toda una aventura para contar y un sentimiento de satisfacción al momento de escribir estas líneas.

No habría sido posible llegar hasta donde lo he hecho y poder seguir avanzando sin el apoyo incondicional de mi familia, pero sobre todo de mis padres, Ramón y Magaly, quienes día a día me otorgaron los espacios, el apoyo y el amor necesario para seguir avanzando, regalándome su tiempo para cuidar no sólo de mí, sino también de mis hijos mientras yo estudiaba y trabajaba, dejando en mí la mejor herencia que me han podido entregar valores, estudios y amor, a ustedes va dedicado gran parte de mi logro y siento tremendo orgullo y admiración al tenerlos conmigo, como mis padres. Agradecer a mi hermano Esteban y a mi abuela "Ali" por preocuparse de mí en mis noches de estudio, que no pasara frío o hambre. A mi amor por las palabras de ánimo, la confianza en mí y todo el amor y cariño entregado, a mis amigas de la vida, las incondicionales, las de siempre, por estar en las buenas y en las malas. Pero por sobre todo agradecer a Dios por rodearme de personas maravillosas en estos años de estudio, mis compañeras de universidad, las "Yii" y lo más importante de mi vida, mis hijos, Andrew y Agustina quienes me entregaron los abrazos, los besos y las risas necesarias cuando sentía que las fuerzas se agotaban, quienes me dan motivos para continuar aunque las cosas se pongan difíciles, no necesito más motivos para seguir adelante, el amor por ustedes ya lo es todo, gracias infinitas por enseñarme y hacer de mí una mamá inundada de energías, amor y vida. Gracias por iluminar mi vida y mi mundo.

Daniela Quezada

Ya finalizando este largo y gratificante proceso, felizmente debo agradecer primeramente a mi inspirador a Dios por su guía e infinito amor hacia mi vida.

Por supuesto que también a mi familia a mis padres César y Ema por acompañarme en el andar de esta travesía, por su apoyo y amor incondicional, sus sabios consejos, su sustento material; emocional y espiritual, por su contención y oraciones diarias, por soportarme en los buenos y malos momentos. Gracias por estar siempre para mí y brindarme su amor incondicional sin importar las circunstancias y a mi hermano J. Allan que ha estado siempre presente, apoyándose con recursos materiales y sus cuidados, gracias por estar constantemente atento y preocupado de mí.

Este recorrido no hubiera sido lo mismo sin mi amiga “Yuyin”, sin su apoyo, su ayuda, sus palabras de aliento y su oído presto a mí. Gracias porque a pesar de no estar en este proceso juntas, fuiste un gran e incondicional apoyo.

Debo agradecer a mis compañeras que sin su esfuerzo, perseverancia y eficiencia no habríamos logrado el cumplimiento de esta gran meta.

Evelyn Trujillo Calquín

Índice

Contenido

Introducción	7
Capítulo 1: Planteamiento del Problema	10
1.1 Problematización	11
1.2 Objetivos de la investigación	18
1.3 Relevancia interna	19
1.4 Delimitación	20
Capítulo 2: Marco Referencial	21
2.1 De integración a la inclusión	22
2.2 Concepto de inclusión	25
2.3 Inclusión a nivel mundial	27
2.4 Inclusión en Chile	31
2.5 Inclusión en la Educación Parvularia	34
2.6 Contextos para el Aprendizaje	39
2.7 Análisis Guía de apoyo pedagógico	41
2.7.1 Conceptualizaciones generales	42
2.7.2 Necesidades educativas especiales	47
2.7.3 Preparando el ambiente educativo para inclusión educativa	49
2.7.4 Pero ¿Qué se debe evaluar?	51
2.7.5 Aulas inclusivas	53
Capítulo 3: Marco Metodológico	59
3.1 Tipo de estudio	60
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información	62
3.3.1 Observación no participante:	62
3.3.2 Entrevista semi-estructurada	64
3.4 Técnicas de análisis de la información	67

<u>3.4.1 Ordenamiento de la información recogida</u>	67
<u>3.4.2 Clasificación de datos</u>	68
<u>3.4.3 Identificación categorías de análisis</u>	68
<u>3.4.4 Triangulación</u>	68
Capítulo 4: <u>Hallazgos</u>	70
<u>4.1 Análisis de entrevistas y observaciones</u>	71
<u>4.2 Entrevistas Educadoras</u>	72
<u>4.3 Registros de Observación</u>	73
<u>4.4 Análisis de las respuestas y observaciones de las Educadoras de Párvulos</u>	73
<u>4.4.1 Rol de la Educadora de Párvulos</u>	74
<u>4.4.2 Programa de Integración Escolar (PIE)</u>	78
<u>4.4.3 Inclusión e integración educativa</u>	82
<u>4.5 Análisis de las observaciones realizadas a las Educadoras de Párvulos de los establecimientos pertenecientes a la Corporación Municipal de Valparaíso.</u>	89
<u>4.5.1 Organización de los materiales</u>	89
<u>4.5.2 Distribución del espacio físico</u>	91
<u>4.5.3 Relaciones interpersonales</u>	95
Capítulo 5: <u>Conclusiones</u>	101
<u>Proyecciones</u>	106
<u>Bibliografía</u>	107
<u>Linkografía</u>	111
<u>Anexos</u>	112

Introducción

Los niños y las niñas con necesidades educativas especiales de todo tipo a menudo son separados de niños y niñas sin discapacidad cuando se trata de la educación. A menudo se les enseña en aulas separadas. La educación inclusiva es un intento de tener a todos los niños y niñas juntos en las mismas aulas. A medida que la cantidad de la diversificación y las necesidades educativas especiales entre los niños y niñas de este país crece, el sistema educativo debe crecer con ellos.

A lo largo de 20 años de investigación, más de 60 países de todo el mundo se han unido a los esfuerzos de la educación inclusiva. Los objetivos de la educación inclusiva son proporcionar a todos los niños y niñas un sentido de pertenencia, de las relaciones sociales positivas y las amistades. Los que abogan por la educación inclusiva esperan que se promueva una cultura de igualdad de oportunidades donde todos los niños y niñas puedan alcanzar su pleno potencial. La Conferencia Internacional sobre Educación Inclusiva atrae a los educadores de todo el mundo para centrarse en la mejora de los sistemas educativos para adaptarse a los niños y niñas de hoy, en vez de hacer que los niños y niñas se adhieren a un sistema y a un plan de estudios anticuado que no resulta ser el más beneficioso para sus características y necesidades.

La educación inclusiva ha sido reconocida desde las agencias y organizaciones internacionales, como la mejor manera de brindar educación a los niños y niñas de un país y de lograr una educación para todos, pero todos juntos. Existe un compromiso internacional hacia la educación inclusiva, apoyado en investigaciones que muestran los beneficios económicos y sociales y los ejemplos de buenas prácticas tanto en países desarrollados, como en aquellos en vías de desarrollo.

Aún cuando esto no necesariamente se traduce en mejores oportunidades para los niños y niñas con necesidades educativas especiales de acceder a una educación de calidad, es un momento oportuno de mirar la agenda internacional en la promoción y la inversión en educación inclusiva como un modelo reconocido para mejorar la calidad de la educación de nuestro país y la accesibilidad a ésta para todos los niños y las niñas.

En los países de América Latina se vienen realizando esfuerzos importantes alrededor de la educación de los estudiantes con discapacidad, garantizando que ésta sea inclusiva, sin embargo es difícil conocer las investigaciones que se realizan en el tema y las buenas prácticas que se implementan.

Con el propósito de conocer la realidad y buscar diferentes estrategias que permitan afrontar de manera positiva, pertinente y oportuna en esta etapa educativa es que se presenta la siguiente investigación, el cual aborda diversas temáticas desarrolladas en cinco capítulos, para conocer, identificar y comprender en profundidad este tema.

El capítulo uno, consiste en el planteamiento del problema, donde se explicará el por qué del desarrollo de esta investigación, explicitando su justificación, relevancia y la determinación de los objetivos que expresa la finalidad del estudio.

El capítulo dos corresponde al marco referencial, el cual contiene el respaldo teórico necesario para dar solidez al tema investigado, utilizando para esto los planteamientos de diversos autores, donde se da énfasis a la inclusión en el ámbito educativo.

Este marco referencial primeramente explica el cambio de la integración a la inclusión, dando a conocer la diferencia entre estos términos. Para continuar con este trabajo se define claramente el concepto de inclusión que resulta relevante para el transcurso de esta investigación. Conjuntamente se expone la inclusión a nivel mundial para conocer cómo se encuentra situado este tema a nivel global. Relacionado con esto último se presenta la inclusión en Chile para dar a conocer los avances que se han obtenido a nivel nacional. Y para esclarecer aún más este tema se continúa examinando la experiencia de la inclusión dentro de la Educación Parvularia. Complementando las ideas anteriores, es necesario incorporar el análisis de la Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico del Ministerio de Educación.

En el capítulo tres, se dará a conocer lo referido al marco metodológico de la investigación, en el cual se expone el enfoque y tipo de estudio que se desarrollará. Posteriormente, se presentan las unidades de análisis elegidas, así como las técnicas e instrumentos de recogida de información, esto es, las entrevistas semi-estructuradas

realizadas a Educadoras de Párvulos de escuelas pertenecientes a la Corporación Municipal de Valparaíso, las observaciones efectuadas a las Educadoras de Párvulos desde su quehacer pedagógico.

El capítulo cuatro hace mención a los hallazgos obtenidos, realizando una triangulación entre la información obtenida en los centros educativos y los planteamientos de diferentes autores utilizados en el marco referencial.

En el capítulo quinto, se presentan las conclusiones, realizadas a partir de los hallazgos obtenidos en el proceso de investigación, respondiendo a las preguntas y objetivos planteados.

Por último se presentarán las referencias bibliográficas y los anexos del estudio realizado.

A continuación se dará paso a la investigación basada en la inclusión educativa de dos escuelas Municipales de la Comuna de Valparaíso.

CAPÍTULO 1:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Problematicación

Durante los últimos años la inclusión a nivel mundial en ámbitos pedagógicos, culturales y políticos ha ido tomando mayor fuerza e importancia. Lo podemos ver reflejado en las leyes contra la discriminación, las prácticas educativas inclusivas o también en las actitudes del diario vivir en los ciudadanos. Uno de los países más avanzados en el tema a nivel internacional es España, quien lidera con un alto nivel de inclusividad, muestra concreta de ello es la incorporación de personas de otros países a sus comunidades. España, especialmente a partir del año 1999 ha hecho que algunas de sus comunidades autónomas como la de Madrid cuenten con más de 162.985 inmigrantes (Casanova y Rodríguez, 2009) convirtiéndose con el paso de los años en una sociedad intercultural. Cabe mencionar que para poder llegar a estos avances en inclusión España tuvo que pasar por un proceso de transición en donde la tolerancia fue un punto clave para lograr el nivel de inclusividad que tienen hoy en día. En España, igual que en otras regiones del mundo, se producían discriminaciones y delitos de odio de forma reiterada, que al año superaban los 4.000 casos, contra personas o colectivos estigmatizados: inmigrantes, gitanos, gentes sin hogar, homosexuales y otros ciudadanos por motivos de diversidad religiosa y social. Para ello se crearon diversas organizaciones y movimientos para poder combatir este tipo de ataques, uno de ellos es el Movimiento contra la Intolerancia que se fundó a comienzos de los años noventa como reacción a los episodios de violencia racista y otras manifestaciones de intolerancia que se extendían por España. Su trabajo esencial ha sido dirigir la Oficina de Solidaridad con las Víctimas de Odio, el Informe Raxen y los programas de educación en valores de Tolerancia y Derechos Humanos que promueve la asociación.

La inclusión social es un proceso mucho más amplio que incluye no sólo la participación socioeconómica y política, sino también la participación cultural más amplia y plena de la población. En la inclusión cultural requiere que se atienda, promueva y aproveche la diversidad cultural de los países como aspecto consustancial y eje transversal de todas las iniciativas orientadas a este fin. Es más, la diversidad cultural debe verse como un activo y un beneficio para impulsar y potenciar la inclusión.

Un primer aspecto a tener en cuenta y quizás el que se percibe más fácilmente es el de usar la cultura como un vehículo de inclusión social, para así poder lograr en la educación un enfoque mucho más inclusivo.

Desde un punto de vista ciudadano, debemos entender que para obtener una completa inclusión escolar, se debe lograr también una inclusión social y cultural. Sólo desde esta base podemos pretender tener generaciones donde la igualdad de condiciones no sea un beneficio sino un derecho y que la práctica de la inclusión sea incorporada desde los primeros niveles de educación como un pilar fundamental para enfrentar la vida.

La inclusión, entendida como respeto por la diversidad del alumnado en los centros escolares, vendría a ser una base necesaria para una sociedad igualmente incluyente y respetuosa con la diversidad de sus ciudadanos, y, por ello seguramente más cohesionada y democrática (Echeita, 2007, p. 91-92).

Actualmente sólo algunos países realizan prácticas pedagógicas inclusivas, considerando las diferentes necesidades educativas de los niños y niñas para incorporarlos en ambientes donde se potencie su desarrollo íntegro como individuos.

América Latina se caracteriza por altos niveles de inequidad, exclusión y fragmentación social. Pese a la gran expansión de la educación y los esfuerzos realizados, todavía persisten desigualdades educativas en función de los distintos estratos socioeconómicos, culturas y características individuales del alumnado, como consecuencia del modelo homogeneizador de los sistemas educativos (Booth y Ainscow, 2000, p. 5).

Según Booth y Ainscow (2000) el lograr una mayor equidad es una característica primordial para conseguir un mayor desarrollo, una integración social y una cultura de la paz fundamentada en el respeto y la valoración de las diferencias. El lograr escuelas inclusivas no tiene que ver sólo con lograr el acceso a la educación para aquellos alumnos y

alumnas con Necesidades Educativas Especiales ¹en las escuelas comunes, sino que es el poder eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje o el acceso a una escuela común. Muchos estudiantes hoy en día experimentan dificultades en el aprendizaje, no sólo por la necesidad educativa especial que presentan sino por las diferencias que se hace con ellos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. A pesar de los esfuerzos de las distintas instituciones por lograr una inclusión mucho más allá de una integración, en la realidad se observa que se continúa segregando a los niños por grupos dentro del aula, aquellos que poseen NEE y que requieren atención diferencial, fonoaudiológica, etc., se les sigue sacando de la jornada normal de clases para trabajar con ellos un tiempo aparte, no tomando en cuenta que el apoyo de sus propios pares puede servir como base para minimizar las barreras de aprendizaje que surgen dentro de la escuela.

“Las escuelas inclusivas representan un marco favorable para asegurar la igualdad de oportunidades y la plena participación” (Booth y Ainscow, 2000, p. 5). Su fin es recibir y acoger a todos los niños y niñas independientemente de sus condiciones físicas, sociales, intelectuales, emocionales, lingüísticas u otras, dándoles la posibilidad de acceder a una educación efectiva para la mayoría de los niños y niñas.

La inclusión educativa, de acuerdo al Índice de Inclusión (UNESCO², 2002) se ve determinada al menos por 3 factores:

- a) Las concepciones o creencias implícitas de los actores educativos sobre las costumbres sociales y sus valores individuales, lo que se refleja en el establecimiento en la cultura escolar.
- b) Las políticas educativas que se dan o se promueven dentro de los establecimientos.
- c) Y las prácticas mismas de los docentes. (Nuñez, 2010, p. 2)

¹ Desde aquí en adelante se hará referencia al término de Necesidades Educativas Especiales con la sigla NEE.

² Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Un sin fin de políticas públicas y una reforma que comenzó hace más de diez años, intentan darle un nuevo giro a la educación de nuestro país. Se han aumentado los años de escolaridad obligatoria, llegando incluso a la Educación Parvularia, podemos encontrar nuevos planes y programas para la educación básica y media, en conclusión, estamos viendo la educación como sinónimo de progreso social.

De esa manera la educación se entiende como el derecho que tienen todos los niños y niñas, incluso para aquellos que presenten algunos impedimentos ya sea físicos o cognitivos, quienes tienen el total derecho de acceder a tratamientos, cuidado y una educación que responda a sus necesidades individuales. Así nos encontramos con el nacimiento de un debate, en donde se pone en tela de juicio la integración escolar de aquellos niños y niñas con NEE. La reforma del año 2014 nos abre un nuevo paso hacia la inclusión, ya que lo que se busca no es sólo incorporarlos en la educación tradicional, sino incluirlos en la educación tradicional.

En Chile el decreto supremo de educación N° 490/90 estableció normas para integrar alumnos con NEE en establecimientos de educación regular. Este fue un primer paso para el acercamiento a la inclusión en nuestro país, sobre todo en un contexto social. Posteriormente la Ley N°19.284 promulgada en 1994 sobre la Plena Integración Social de las Personas con Discapacidad permitió regularizar y realizar innovaciones y adecuaciones en establecimientos de educación regular, con el fin de facilitar y permitir el acceso de todos los niños y niñas con o sin necesidades educativas especiales a la educación.

En los últimos años la palabra integración se ha utilizado para definir una nueva forma de educación para aquellos niños con NEE. Con el decreto 490 se ha comenzado a normar la incorporación de niños con discapacidad a las aulas tradicionales. Esta nueva mirada de requerimiento para aquellos niños y niñas responde a la actual demanda social de terminar con la discriminación y segregación de quien es distinto o especial.

Por una parte nos encontramos con una integración que ubica a los párvulos en las clases normales, sin apoyo profesional diario. También encontramos centros educativos donde los niños y niñas se encuentran separados, y que sólo se juntan en los momentos de

recreo o actividades extracurriculares. Sin embargo si analizáramos bien el real significado de integración nos daríamos cuenta que se refiere a “que algo o alguien pase a ser parte de un todo”. (RAE, 2001)

Ahora bien, en el plano actual de la educación de niños y niñas con NEE, nos damos cuenta que éstos pasan a formar parte de un currículum o programa educativo tradicional, teniendo que ser ellos quienes deben adaptarse a su nueva realidad. Lo preocupante de esta visión es que la educación no está siendo significativa para ellos, porque la educación no está enfocada en ellos, sino en otros.

Hoy en día sabemos que las personas con discapacidad son continuamente segregadas de nuestra sociedad, si bien poco a poco han podido integrarse, los seguimos etiquetando como distintos. Hemos crecido en infraestructura, pero en lo que compete a inserción social, estamos muy lejos de lograr que se incluyan en la sociedad. Es por este motivo que la idea de integración no suena tan lejana, sino que más bien, se transforma en una forma de inserción social.

De acuerdo a lo anterior, es necesario dar cuenta que, al integrar de la manera que hoy se está llevando a cabo en nuestro país, se está perdiendo uno de los principios educativos para una educación de calidad más importantes: que el estudiante no es el que se debe adaptar a la escuela, sino que la escuela debe adaptarse a los estudiantes. Con esto también se quiere decir que la escuela debe velar por la individualidad del niño, adaptando sus planes y programas a las múltiples necesidades que pudiesen generar sus alumnos. Si llevamos esto al plano de la Educación Parvularia, nos damos cuenta que uno de sus principios pedagógicos propuestos en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia nos dice que:

Cada niña y niño, independientemente de la etapa de vida y del nivel de desarrollo en que se encuentre, es un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje. Igualmente, se debe tener en cuenta que la singularidad implica que

cada niño aprende con estilos y ritmos de aprendizaje propios (Ministerio de Educación³, 2001).

Es así como se plantea una nueva visión que no es sólo de integración de los niños y niñas con NEE, sino que es una visión de la individualidad de los niños y niñas. Se debe velar por la esencia que cada niño y niña tiene, que lo hace diferente del resto, y es por esto que no es él quien se debe integrar en un todo sino que es ese todo el que debe ser flexible y velar por los intereses y necesidades de cada uno.

Esta nueva forma de mirar la educación y los párvulos nos da una nueva manera de enfocar la integración donde es preciso destacar que no sólo buscamos ubicar a los niños y niñas con NEE en escuelas tradicionales, sino que se busca que su ubicación forme parte de un proceso de enseñanza-aprendizaje que sea significativo para ellos y ellas.

Por consiguiente el término de integración hoy en día ha ido tomando una nueva perspectiva. Actualmente se busca una inclusión de los niños y niñas con NEE. La inclusión según Stainback (1999) significa acoger a todos los ciudadanos con los brazos abiertos, en las escuelas y comunidades. Esta nueva definición permite que hablemos de incluir a los niños y niñas en la sociedad, y que sean las escuelas quienes se adapten a ellos, donde no sean segregados ni etiquetados.

La inclusión busca que la escuela en conjunto con la familia y la comunidad influya de manera positiva en la inclusión de los párvulos en la sociedad, puesto que las relaciones que se establezcan en estos entornos influirán en sus futuras relaciones sociales.

La inclusión educativa es responsabilidad no sólo de las personas sino de todo el sistema social, cultural y educativo. Chile en estos momentos se encuentra en una etapa de transición en cuanto al tema de la inclusión, en donde se pretende responder a las necesidades de todos los niños y niñas, dado que ellos son el foco central de la educación. El mayor desafío actualmente es hacer efectivo el derecho que tienen todos los niños, niñas y jóvenes a acceder a la educación y obtener no sólo contenidos de aprendizajes sino una educación de calidad adecuada a sus necesidades individuales de aprendizaje.

³ Desde aquí en adelante se hará referencia al término de Ministerio de Educación con la sigla MINEDUC.

La discriminación social en Chile sigue dando pie para no lograr una completa equidad en el ámbito de la educación. Uno de los desafíos actuales de Chile es lograr igualar las diferencias que se producen entre las Escuelas Particulares y las pertenecientes a las municipalidades. Minimizando barreras en cuanto a la adquisición de conocimientos sobre todo desde los niveles de Educación Parvularia.

Muchas escuelas han iniciado el camino de la inclusión o están interesados en hacerlo, sin embargo puede haber dudas al respecto de cómo avanzar en este proceso y poder lograr una mayor equidad en cuanto al acceso de la educación.

Actualmente la Junta Nacional de Jardines Infantiles⁴ ha desarrollado un programa de atención a la diversidad, basado en el modelo educativo inclusivo, que hasta el momento se hacen evidentes a través de sus prácticas pedagógicas y de la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales en los niveles de Educación Parvularia.

Sin embargo pese a las distintas políticas referidas a la inclusión y los programas que distintas instituciones han generado con respecto al tema, es necesario indagar aún más en los motivos por los cuales las educadoras y docentes de hoy en día siguen trabajando en sus prácticas pedagógicas con los programas de integración y no de inclusión, pese a los beneficios que estos mismos conllevan. Actualmente la información está disponible para todos, por lo tanto barreras para acceder a esta misma prácticamente no existen.

Lo importante de esto es demostrar que cada niño y niña, independiente de su condición física o cognitiva necesita este trato especial, y que la discapacidad no debe ser la razón para darnos cuenta, que todo niño y niña tiene derecho a ser tratado como un ser único e irrepetible, y que por ende, tiene necesidades especiales sólo por el hecho de ser persona, es por ello que tanto la sociedad como las instituciones educativas deben estar preparadas para afrontar la diversidad de sus miembros.

Cada uno de los debates que se generan en torno a la educación permiten situarse en el camino hacia la calidad y, por consiguiente, darse cuenta que no basta con tener a los

⁴ Desde aquí en adelante se hará referencia al término de Junta Nacional de Jardines Infantiles con las siglas JUNJI.

párvulos en un establecimiento educativo, sino que debemos lograr que además, participen de procesos de enseñanza-aprendizaje significativos.

A la luz de los antecedentes formulados, de los conocimientos, las experiencias de práctica de formación de las investigadoras, y de la temática sobre la inclusión es que se ha posibilitado la observación de diferentes realidades y al mismo tiempo ha permitido percibir que en todas ellas se generan diversas maneras y métodos de abordar y poner en ejecución la inclusividad en la educación inicial.

Debido a la importancia que se le ha dado al tema de la inclusión durante este último tiempo en el país, y sobre todo, a los conocimientos que poseen las educadoras sobre el tema, independiente de si se lleva a cabo o no en el aula, las investigadoras han querido reflejarlo en su estudio, a través de la observación de las prácticas pedagógicas y de entrevistas semi-estructuradas realizadas a las Educadoras de Párvulos pertenecientes a dos colegios municipales de la región de Valparaíso.

Atendiendo a lo señalado, se concibe como guía de esta investigación, la siguiente pregunta:

¿Qué entienden por inclusión las Educadoras de Párvulos que trabajan con el Programa de Integración Escolar ⁵(PIE)?

1.2 Objetivos de la investigación

Objetivo general:

Indagar respecto al conocimiento que poseen las Educadoras de Párvulos pertenecientes a los PIE de dos escuelas municipales de la comuna de Valparaíso con relación a la inclusión de niños y niñas con NEE.

⁵ Desde aquí en adelante se hará referencia al término de Programa de Integración Escolar con la sigla PIE.

Objetivos específicos:

- Conocer las prácticas pedagógicas que utilizan las Educadoras de Párvulos con los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales en los niveles de transición (I y II).
- Conocer la experiencia inclusiva que tienen los niños y niñas en los establecimientos de estudio.
- Conocer de qué manera se desarrollan los criterios de inclusión e integración en dos establecimientos educativos con PIE.

1.3 Relevancia interna

Con la elaboración de este estudio se quiere hacer reflexionar a los lectores sobre un tema que es de suma relevancia en la educación de los actuales tiempos, la inclusión, mostrando aquellos resultados a través de observaciones no participantes y de entrevistas semi-estructuradas realizadas a tres Educadoras de Párvulos pertenecientes a los niveles de transición (I y II) de dos colegios municipales de la comuna de Valparaíso.

Gracias a las asignaturas cursadas en la Escuela de Educación Parvularia de la Universidad de Valparaíso y las seis prácticas de formación que las investigadoras han realizado, es que han podido notar que a pesar de los esfuerzos de las instituciones y del propio gobierno por llevar a cabo una educación inclusiva, en la realidad de las aulas ésta no se evidencia como tal. Si bien actualmente la mayoría de las instituciones del país tienen niños y niñas con necesidades educativas especiales y sus instalaciones están adecuadas para aquellos párvulos con capacidades físicas diferentes, en lo referido a las prácticas pedagógicas han podido evidenciar que la inclusión sigue siendo un tema que no se desarrolla en su totalidad.

A través de la investigación se quieren dar a conocer los hallazgos y las conclusiones con respecto al tema, no sólo explicitando las diferencias entre integración e

inclusión sino también dando a conocer los avances que se han obtenido como país y sobre todo como educación inicial, analizando las prácticas pedagógicas que utilizan las Educadoras de Párvulos, los conocimientos que tienen acerca de la inclusión y cuáles son los motivos y las barreras por las cuales no todas trabajan inclusión dentro del aula, conociendo los límites que tienen con respecto al tema.

1.4 Delimitación

La presente investigación se llevó a cabo en el mes de septiembre del año 2014, en dos escuelas municipales ubicadas en la comuna de Valparaíso.

Este estudio, con el propósito de obtener información relevante, se realizó a partir de las observaciones no participantes en el aula de los establecimientos antes mencionados, además de entrevistas semi-estructuradas realizadas a las Educadoras de Párvulos de los niveles de transición (I y II).

CAPÍTULO 2:

MARCO REFERENCIAL

2.1 De integración a la inclusión

En muchos países existe confusión con el concepto de inclusión o educación inclusiva, ya que se está utilizando para referirse a la participación de niños y niñas con discapacidad o necesidades educativas especiales en la escuela común. Es decir, se está asimilando el concepto de inclusión con el de integración, cuando se trata de dos enfoques con una visión y focos distintos. Esta confusión tiene como consecuencias que las políticas de educación inclusiva se consideren como parte de la educación especial, lo que limita el análisis de la totalidad de las exclusiones que se dan en el conjunto de los sistemas educativos y el desarrollo de políticas integrales de atención a la diversidad.

Pero antes debemos entender en qué consiste cada concepto y cuál es la diferencia de cada uno de ellos:

El primero nos dice que

La integración surgió como un movimiento para hacer efectivo el derecho de las personas con discapacidad a participar y desenvolverse en los contextos comunes de la sociedad al igual que cualquier ciudadano. La concreción de este principio de normalización en el ámbito educativo dio origen al movimiento de integración escolar, que se inició en diferentes países a finales de los años setenta. En consecuencia, la integración está ligada al colectivo de alumnos con discapacidad y su foco de atención ha sido, sobre todo, transformar la educación especial para apoyar a las escuelas comunes en sus procesos de integración y atender las necesidades educativas especiales de los alumnos integrados. (Unicef⁶, 2005, p. 70)

Por lo tanto, la integración en su sentido más amplio supone la incorporación de un sujeto a un grupo para formar parte de él, dada su definición podemos deducir que el sujeto es quien debe hacer los esfuerzos para incorporarse a diferentes ámbitos de la vida

⁶ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

cotidiana. Sin embargo, es este concepto, el que se constituye como el primer paso para validar los derechos de quienes de alguna manera se les ha marginado de su grupo de referencia. Como tal, la integración merece el reconocimiento adecuado, como una experiencia precursora de un cambio aún mayor, señalado por el concepto de inclusión.

Si aún existe confusión en ambos conceptos es porque en las escuelas aún no se maneja o no se integra el concepto en su totalidad, debido a distintas barreras o capacitaciones que debieran recibir los docentes con respecto a la inclusión, es por ello que:

En muchos casos, se ha trasladado el enfoque educativo propio de la educación especial a la escuela común, de tal forma que los procesos de integración se han centrado más en la atención individualizada de los alumnos que en la transformación de las escuelas y las prácticas educativas, de forma que se puedan beneficiar todos los alumnos y alumnas. Desde esta perspectiva, es el alumno el que se tiene que adaptar a un sistema educativo que mantiene su status quo. En esta situación subyace la idea de que las dificultades de aprendizaje se deben únicamente a factores individuales del alumno, por lo que la atención se centra más en abordar dichas dificultades que en modificar las condiciones del contexto educativo y de la organización de la enseñanza que limitan el aprendizaje y la participación de muchos alumnos y alumnas. En definitiva, se asume que el problema es el niño y no el sistema educativo (Unicef, 2005, p. 70)

Tal vez no se entiende, porque precisamente detrás de todo esto hay un asunto sistémico, que implica que en el trabajo con los niños y niñas, en todo momento el educador se debe incluir como parte del campo o temática que trata de abordar, educar, modificar, etc., considerando que muchas veces el éxito del aprendizaje está más vinculado a las prácticas pedagógicas que a los métodos que se ocupan. Es cambiar de perspectiva con respecto al tema, es dejar de mirar la educación y sobre todo la inclusión con una mirada técnico racional y pasar a una mirada sistémica.

En muchos países, la integración está asociada a la provisión de recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o económicos, para brindar apoyo a los niños/as integradas. Con frecuencia, los apoyos trabajan individualmente con los alumnos integrados y los docentes no se responsabilizan de la atención de estos alumnos ni modifican sus prácticas educativas. Además, la provisión de recursos adicionales exclusivo para estos alumnos vulnera los derechos de muchos otros que también los requieren pero no son del programa de integración.

El hecho de situar el foco de atención sólo en los alumnos con NEE, en lugar de transformar los sistemas educativos para atender la diversidad, ha tenido como consecuencia que la integración no haya tenido el impacto deseado y que, en muchos casos, los alumnos integrados realicen un trabajo paralelo al de su grupo, limitando así sus oportunidades de participación y de aprendizaje. (Unicef, 2005, p. 70) Como señala Booth (2000), la inclusión de un determinado colectivo no llegará muy lejos si la escuela no está preparada para dar respuesta a la diversidad en general. Otra consecuencia importante es que no se lleve a cabo una reflexión en las escuelas respecto a qué aspectos de sus culturas y prácticas están haciendo que muchos alumnos y alumnas no tengan éxito en su aprendizaje.

La integración educativa no es la más adecuada, se quiere una educación y sobretodo una sociedad inclusiva, ya que la integración sólo atiende una necesidad de la persona, es decir no ve al niño/a como un ser integral. Pues más allá de adecuar una planificación o una situación pedagógica, se necesita ser autónomo en un ambiente que constantemente exige adaptarse a un mundo egoísta e individualista, por ello la inclusión no sólo adapta o adecúa los aprendizajes del niño y la niña, sino que también le ayuda a vivir en un mundo donde todo lo que le rodea se adapta a su vida y sobre todo a su necesidad educativa especial.

Sin embargo, este concepto de integración fue evolucionando con el tiempo ya que “Los ajustes al concepto de integración evolucionaron a partir de la conferencia mundial de educación para todos en Jomtien (1990), donde se planteó la reestructuración de las escuelas para poder responder a las necesidades de todos los niños y niñas, tiempo después,

con la conferencia mundial de Salamanca (1994), organizada por la Unesco, se complementa el concepto y se comienza a esbozar las primeras orientaciones inclusivas. Su reformulación definitiva se realiza en el foro mundial sobre la educación, Dakar (Senegal, 2000) donde se comienza a asociar a las escuelas inclusivas como aquellas

...Que deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras, lo que implica la inclusión de niños discapacitados y talentosos, niños de la calle y que trabajan, niños de zonas lejanas o de poblaciones nómadas... (Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, 1994, p. 6).

Se comienza, entonces a hablar de educación, escuelas y aulas inclusivas. Todas ellas en mayor o menor escala, ponen énfasis en las adaptaciones didácticas, pedagógicas y organizativas, que estarían en manos de la escuela y ya no del sujeto. (Núñez, 2010)

2.2 Concepto de inclusión

Dejando de lado la diferencia de inclusión e integración es que se puede dar paso a la definición del concepto de inclusión, haciendo énfasis en que inclusión tiene muchos significados y definiciones, uno de ellos es el tratar de eliminar todo tipo de barrera u obstáculo que pone la sociedad a una persona, con el fin de darle poca o ninguna posibilidad de expresar sus habilidades.

“Inclusión significa libertad, libertad de participar en todos los aspectos de la vida de la comunidad. Para las personas con discapacidad, la libertad está restringida por barreras visuales, físicas e intelectuales” (Inter-American Development Bank, 2004, p. 65).

Con respecto a la inclusión, la UNICEF plantea que

El derecho a la participación y a la no discriminación significa que ninguna persona debería sufrir ningún tipo de

discriminación para participar en las diferentes actividades de la vida humana. La participación en las actividades de la sociedad significa, al mismo tiempo, asegurar la individualización de cada sujeto en la sociedad, por lo que es fundamental asegurar el derecho a la propia identidad, respetando a cada uno como es y promoviendo la autonomía, el autogobierno y la construcción de un proyecto de vida (2005, p. 71).

Además “Se puede destacar que tanto los términos de “oportunidad” y de “participación” son parte de las múltiples definiciones globales que se hacen de este concepto”. (Nuñez, 2010, p. 7)

Según la Unicef (2005):

- La inclusión es un proceso, una interminable búsqueda de la comprensión y respuesta a la diversidad en la sociedad.
- La inclusión concierne a la identificación y reducción de barreras, barreras que ponen obstáculos a la participación.
- La inclusión es aprender a vivir, aprender y trabajar juntos; es compartir las oportunidades y los bienes sociales disponibles.
- La inclusión no es una estrategia para ayudar a las personas para que calcen dentro de sistemas y estructuras existentes; es transformar esos sistemas y estructuras para que sean mejores para todos.
- La inclusión no es centrarse en un individuo o grupo pequeño de niños y adultos para quienes hay que desarrollar enfoques diferentes de enseñanza y trabajo o proveer asistentes de apoyo.

La inclusión es entonces, un tema de política cultural que también tiene su funcionalidad en el hogar y la comunidad ya que necesita ser entendido por toda la sociedad para poder ponerse en práctica de la mejor forma. “Tenemos que hablar de

inclusión fuera de la escuela porque este concepto no se logrará totalmente si no se implementa en todos los ámbitos de la sociedad”. (Casanova y Rodríguez, 2009, p. 174)

2.3 Inclusión a nivel mundial

El tema de la inclusión ha sido un tema tratado desde hace muchos años, “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”, es una de las primeras frases de la Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948. Hoy, en más de 50 años, aún existen millones de personas en el mundo donde cuyos derechos se encuentran seriamente limitados o totalmente negados.

Los diferentes gobiernos han ido implementando diferentes programas o políticas públicas intentando disminuir el grado de discriminación o exclusión en sus países. Junto con esto hubo organizaciones mundiales que decidieron trabajar en conjunto con los países Europeos.

El primer acontecimiento que marcó el apoyo a esta nueva interpretación fue el Año Internacional de los Impedidos (1981) con el lema *Plena participación e igualdad*. Sin duda, para muchos países, éste fue un momento de cambio y el tema de la discapacidad comenzó a ser reconocido y reflejado en diferentes programas nacionales.

Este año fue seguido por el Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos (1983-1992), el cual contribuyó a la elaboración del Programa de Acción Mundial para los Impedidos. Una significativa dimensión de este programa fue el foco en la igualdad de oportunidades, con gran impacto en políticas y legislaciones para hacer el entorno social más accesible para todos. Un importante efecto secundario del decenio fue la elaboración de las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con

Discapacidad, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1993. (UNICEF, 2005, p. 14)

Uno de los países que más ha trabajado y se ha esforzado por el tema de la inclusión es España, por el hecho de que a finales de los 70's aparece el informe Warnock (Echeita, 2006) en el cual se cambia el concepto de personas con problemas de aprendizaje o dificultades en el área de educación, y aporta entonces el concepto de necesidades educativas especiales, con el cual se hace referencia a:

(...) un término que implica relatividad, interactividad, transitoriedad, y que remite a la interacción con el contexto tanto en la génesis como en la resolución de los conflictos, de forma que cualquier alumno pueda precisar de forma transitoria o permanente algún tipo de ayuda para proseguir un desarrollo académico y social normalizado, un currículo ordinario (Ortiz, 2000, p. 6).

Esto es a nivel Europeo, pero en Latinoamérica el tema también se ha hecho presente. Debido a las diferentes características, cultura y necesidades que se presentan en este continente es que los trabajos y estrategias que se realizan acá son diferentes. En América Latina se asocia a la educación en contextos de vulnerabilidad social. Vaillant (2009) identifica cinco concepciones de inclusión que coexisten:

- la inclusión en relación con la discapacidad y las necesidades educativas especiales,
- la inclusión como respuesta a exclusiones disciplinarias,
- la inclusión referida a todos los grupos vulnerables a la exclusión,
- la inclusión como promoción de una escuela para todos y
- la inclusión como educación para todos

La inclusión y la discapacidad son temas que atraviesan todas las áreas de una sociedad, necesitando la creación de culturas, políticas y prácticas de inclusión a todo nivel. En educación, la inclusión de cualquier grupo de educandos no llegará muy lejos si los

centros educativos no tienen la capacidad de responder a la diversidad y necesidades de los niños y niñas.

A nivel legislativo, se necesitan de políticas que promuevan y apoyen el cambio hacia la inclusión.

Al nivel de las escuelas, la adopción de políticas de inclusión requiere de flexibilidad en el currículum y en los enfoques pedagógicos, sensibilidad hacia el contexto y sus necesidades, y desarrollar actitudes que fomenten una cultura de equidad, justicia social y respeto por la diversidad del otro u otra. Deben proveerse oportunidades de aprendizajes significativos para todos los niños y niñas dentro del entorno de las aulas de clases.

Si estos temas no son desarrollados y trabajados por todas las entidades sociales y ciudadanos creamos un círculo vicioso de exclusión y discriminación como planteó García Huidobro (1996) Los afectados por un proceso educativo de mala calidad enfrentan una modalidad primaria de desigualdad social que, por estar ligada al equipamiento de las personas (y por lo tanto a la posibilidad de generar acciones efectivas en los dominios ligados a la calidad de la vida), se comportan como una desigualdad generadora de mayor desigualdad.

Con relación a las ideas anteriores, la UNESCO comenta que el proceso de inclusión educativa en diferentes países latinoamericanos le ha traído a éstos muy buenos resultados, ya que les permite avances tanto en lo educativo como en lo social, además que les permite ser observado de muy buena manera por sus pares Europeos.

En la actual línea de trabajo sobre la inclusión educativa, Tenti sostiene que: “Los sistemas educativos latinoamericanos tienen que resolver, al mismo tiempo, dos desafíos estrechamente relacionados. Por una parte, tienen que ampliar las oportunidades de escolarización, por la otra deben mejorar la calidad de los aprendizajes de quienes frecuentan la escuela” (Tenti, 2007, p. 2).

Junto con esto hay que diferenciar que hoy en día hay dos asuntos que requieren preocupación, de igual manera, dentro de las políticas de inclusión. Esto referido a lo mencionado por Tenti “Hay que distinguir dos dimensiones de la exclusión educativa: la que tiene que ver con estar fuera de la escuela y la que se relaciona con la exclusión del conocimiento. La agenda de la política educativa tiene que resolver las dos cosas al mismo tiempo.” (Tenti, 2007, p. 1).

En la actualidad se evidencia un gran avance en el proceso de inclusión en Latinoamérica, donde casi ya no se habla tanto de acceso a la educación, sino más bien de la exclusión de conocimientos.

Esto último se puede evidenciar en el presente cuadro, donde se presentan las diferentes medidas tomadas a través de los años por los diferentes gobiernos en este continente.

Momento histórico	Discurso	Definición del Problema	Estrategias de intervención
Años 40' y 50'	Educación común Universal	Acceso universal	Asistencialismo (comedor escolar, vestimenta, útiles)
Años 60' y 70'	Educación común Universal	Acceso universal y problemas de aprendizaje	Psicopedagogismo (gabinetes, grados de nivelación)
Años 80' y 90'	Calidad con Equidad	Inequidad en logros de aprendizaje	Programas Compensatorios
Segundo lustro de años 2000	Inclusión educativa	Exclusión educativa	Programas de nueva generación

Fuente: Elaboración propia en base a Reimers (2000) y Aguerrondo (2007).

Es claro que se ha intentado avanzar en temas de inclusión social, política y educativa, pero también está claro que quizás los avances no han sido suficientes o no han contado con los esfuerzos requeridos mayormente por la ciudadanía para ejercer los

cambios, ya que los proyectos o planes propuestos por los políticos no son llevados a cabo por la sociedad y esto hace que los que hasta hoy han sido excluidos lo sigan siendo en los diferentes ámbitos.

Lo importante es tomar en cuenta que los aspectos que influyen en el trabajo de la inclusión son variados, no sólo se puede pensar que los docentes no quieren trabajar con ella, porque sea complicado o porque conlleve mucho trabajo, sino que muchas veces el problema parte por no tener los conocimientos necesarios sobre el tema, por la falta de personal capacitado que brinde su experiencia y motive al resto de los docentes a llevar a cabo la inclusión dentro de sus aulas.

2.4 Inclusión en Chile

Chile, ha cambiado y avanzado en materia de políticas públicas sobre la inclusión social, sin embargo queda mucho camino por recorrer y lograr así botar esa barrera que existe a nivel de cultura sobre la inclusión, ya que es ahí donde se encuentra la principal piedra de tope. Por esto mismo Chile ha abordado el tema de la inclusión desde distintos prismas o modelos, en una evolución histórica que ha ido asumiendo las distintas visiones que se han desarrollado sobre la temática en el mundo.

El gobierno de Chile comenzó promulgando en enero de 1994 la ley N° 19.284 de integración social de las personas con discapacidad, el cual se centraba en el modelo asistencialista que dice que:

La causa de la discapacidad es un tema de salud, concibiéndola como una enfermedad, en que la persona con discapacidad necesita que los Estados tomen medidas tendientes a protegerlas, de forma de implementar políticas legislativas destinadas a garantizar servicios sociales o de compensación, como por ejemplo, las pensiones de invalidez (Gobierno de Chile, 2003, p. 8).

Después de varios años, avanzaron hacia la inclusión social con un hito importante que se ha visto marcado en Chile, que fue la ratificación de la Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad en el año 2008, el cual llevo al Estado Chileno a promulgar en febrero del 2010, la actual Ley N° 20.422 que Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad.

En lo referido al término de discapacidad y al lenguaje utilizado para referirse a esto, es de gran importancia y necesidad aclarar dicho concepto, ya que es aquí en donde se comienza promoviendo el cambio cultural que va a llevar a la sociedad a ser una sociedad inclusiva.

Según el artículo N°5 de la ley 20.422, se entiende que:

Persona con Discapacidad es aquella que teniendo una o más deficiencias físicas, mentales, sea por causa psíquica o intelectual o sensoriales, de carácter temporal o permanente, al interactuar con diversas barreras presentes en el entorno, ve impedida o restringida su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

El concepto de discapacidad se asocia a la interacción entre la persona y el ambiente.

La actual ley 20.422 en la Política Nacional para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidad 2013-2020 (2013) contempla los siguientes ámbitos:

- 1) Accesibilidad a la cultura, información, entorno físico, transporte, etc.
- 2) Educación e inclusión escolar.
- 3) Capacitación e inserción laboral.
- 4) Exenciones arancelarias.

- 5) Reconocimiento de la lengua de señas como el medio de comunicación natural de la comunidad sorda.

En lo referido al ámbito de la educación, la ley N° 20.422 procura que el Estado de Chile debe asegurar el desarrollo de un sistema de educación inclusivo y con igualdad de oportunidades en todos los niveles, desde la Educación Parvularia a la Educación Superior. Por esto mismo, según “La política Nacional para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidades” del año 2003 al 2020 se han definido ciertos lineamientos estratégicos en este ámbito, los cuales son:

- a. Incluir a las personas con necesidades educativas especiales en el sistema general de educación, en todos los niveles y modalidades, promoviendo el ingreso a la trayectoria educativa, velando por la permanencia y egreso del sistema.
- b. Proveer servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas necesarias para fomentar, de acuerdo a la normativa vigente, un aprendizaje de calidad de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales (NEE) asociadas a un déficit o a una discapacidad, asegurando el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades para todos los educandos (conforme a lo preceptuado en la Ley N°20.370, General de Educación, y Ley N° 20.422).
- c. Promover la implementación del diseño universal como principio y modelo transversal, a instalar en todos los niveles educativos y modalidades.
- d. Eliminar del sistema educativo toda forma de discriminación arbitraria en razón de discapacidad, entregando orientaciones y normas que permitan a todos los actores del sistema educativo ejecutar prácticas educativas desde los postulados de la educación inclusiva.
- e. Establecer programas de coordinación con instituciones y entidades públicas o privadas, que tengan por finalidad implementar planes de apoyo integral para familias de niños y niñas con necesidades educativas especiales.
- f. Velar por la atención escolar en el lugar que, por prescripción médica, deban permanecer los estudiantes que presentan patologías o condiciones médico-funcionales, ya sea en centros hospitalarios o los domicilios.

- g. Diseñar e implementar un sistema de evaluación orientado a mejorar los estándares de calidad vinculados con la inclusión de personas con necesidades educativas especiales en el sistema educacional en todos los niveles y modalidades, incorporando variables culturales y territoriales.

Junto con esta promulgación de la ley, el gobierno se ha encargado de ir trabajando más hacia la inclusión social, complementando esta ley con la elaboración de diversos instrumentos y guías, como son: El Plan Nacional de Acción para la Integración Social de las personas con Discapacidad 2004-2010 (PLANDISC), coordinado por FONADIS (Fondo Nacional de la Discapacidad) que consiste en explicar las tareas que cada sector del Gobierno desarrollará en cada una de las regiones del país las cuales hacen referencia a programas, proyectos y actividades a favor de las personas con discapacidad. Otro es el Plan Nacional por la Igualdad y la Discriminación, elaborado por el Ministerio Secretaría General de Gobierno para los servidores/as públicos/as y sus respectivas instituciones, con la finalidad de que los valores y principios impartidos en éste sean difundidos y aplicados en sus propias instituciones.

2.5 Inclusión en la Educación Parvularia

Para hablar de la inclusión en Educación Parvularia primero se debe aclarar la conceptualización que se tiene con respecto a inclusión e integración.

Tanto el concepto de integración como el de inclusión en educación presentan antecedentes históricos que ponen como centro de atención a aquellos niños y niñas que han presentado dificultades en sus aprendizajes o necesidades educativas especiales para acceder al currículo común de su grupo de clase. Sin embargo, ambos conceptos han sido resultados de algunos cambios paradigmáticos originados por movimientos sociales y organizaciones mundiales, que solicitan mayores compromisos para prestar una educación debida y de calidad, y que miran con preocupación los apurados avances que afectan a los contextos educativos. Estos procesos educativos deben ser socioculturalmente significativos para quienes participan en ellos y deben contar con las ayudas necesarias para

el avance en la construcción de aprendizajes situados en contextos definidos, dinámicos y particulares.

La Educación Parvularia en Chile lleva más 150 años desde que se creó la primera Escuela de Párvulos por Decreto del Ministerio de Instrucción Pública del 6 de octubre de 1864. Sus fundamentos provienen de distintos precursores como Fröebel, Decroly, Montessori, Rosa y Carolina Agazzi, quienes basados en experiencias, estudios e investigaciones, consideraron esencial la educación de los niños y niñas a partir de sus primeros años de vida. Sus trabajos prácticos e investigativos también consideraron la integración de párvulos con NEE, fundamentalmente de tipo mental, lo que les ayudó a construir y elaborar principios absolutamente integradores e inclusivos para todos los niños y niñas pequeños que requerían de una formación y cuidados especiales propios de su edad, así como de experiencias de aprendizaje basadas en sus características de desarrollo personales.

Estos precursores entregaron los fundamentos y principios que sirvieron de base para la creación de la carrera de Educación Parvularia, incidiendo en las características con que contaría posteriormente el diseño curricular de la misma y que incluso hasta hoy en día son utilizados, en un currículum que enfatiza la formación educativa desde el nacimiento hasta los primeros seis años de vida en centros educativos anteriores al ingreso a la escuela regular y que beneficia y potencia la participación y apertura a todos los niños y niñas, en conjunto con sus familias.

La asistencia al jardín infantil es uno de los sucesos trascendentales en su vida, pues el niño/a amplía grandemente sus relaciones con los demás, incorpora otras figuras significativas en su vida, adquiere nuevas experiencias y conocimientos y, en general, recibe notoria influencia en su desarrollo. (Quevedo, 2002, p.63)

El diseño curricular de la Educación Parvularia desde sus inicios se ha constituido en la piedra angular de una educación que, junto con implicar los cuidados propios para la

primera infancia también mantiene presente una enseñanza y aprendizaje a las que todos los párvulos tendrían acceso, incluidos niños y niñas con necesidades de educación consideradas especiales. Respecto a la formación de futuros educadores, ésta incluye metodologías flexibles, prácticas dotadas de libertad y evaluaciones más bien de procesos que de productos. Estas últimas son las que pueden orientar las futuras decisiones y prácticas de sus educadores en atención a las necesidades de cada establecimiento, niveles educativos y párvulos.

Durante las décadas de los años setenta y ochenta, tanto en los jardines infantiles como en escuelas públicas y privadas, se van dando a conocer experiencias de manera más explícita respecto al compromiso de dar cumplimiento al derecho humano de una educación para todos, incluyendo a niñas y niños con alguna necesidad educativa especial. Asimismo, se inician mayores capacitaciones y difunden experiencias respecto al beneficio y ventaja de lograr espacios incluyentes con la participación de todos/as y para todos/as.

Simultáneamente, las instituciones de mayor cobertura a nivel nacional, como JUNJI e INTEGRA⁷, también inician acciones luego de constatar que buena parte de sus establecimientos, en todas las regiones del país, tenían integrados desde niveles de sala cuna, a párvulos asociados a algún tipo de discapacidad y que éstos participaban en conjunto con su grupo de pares en todas las actividades educativas propias de cada institución y establecimiento. Esta situación evidencia cómo los educadores de párvulos, de manera espontánea y de voluntad propia, ingresaban a estos párvulos considerando además su condición de vulnerabilidad y, por ende, la necesidad de otorgarles un espacio educativo en estas instituciones ya sean públicas o gratuitas.

A partir de estos antecedentes se puede rescatar que, de alguna manera, la formación como Educadores de Párvulos de la Universidad de Valparaíso desarrolla en quienes estudian la carrera, actitudes más abiertas a la atención y educación de la diversidad, profesionales más capacitados para otorgar educación inclusiva, en comparación a otros

⁷ Institución privada sin fines de lucro, cuenta con mil jardines infantiles y salas cunas gratuitos en todo Chile.

niveles educativos, lo que favorece la interacción y conocimiento de niños y niñas con NEE. La Educadora de Párvulos de la Universidad de Valparaíso “Gestiona contextos educativos saludables potenciadores del desarrollo del ser humano, considerando la diversidad de personas, familias y comunidades”. (Proyecto curricular, 2012, p. 28)

Lo anterior permite considerar y adoptar el compromiso con los diferentes tratados, declaraciones, reuniones de organizaciones e instituciones mundiales, como las ya expuestas, en 1994, el Gobierno de Chile promulgó la Ley 19.284 de Integración Social de las Personas con Discapacidad, ley que entrega una serie de normativas y orientaciones respecto a la temática, las cuales van dirigidas a los diferentes ministerios y consejos, como el Ministerio de Educación de Chile. Con esta ley de por medio se iniciaron iniciativas para desarrollar la integración a la educación común, estableciendo coordinación y apoyo con y desde las escuelas especiales, en conjunto con sus profesionales especialistas y regulares. Esta ley también creó el Fondo Nacional de la Discapacidad, organismo esencial para la entrega de aportes técnicos y económicos de apoyo a estas acciones.

Entre las diversas acciones desarrolladas desde el ámbito de la Educación Parvularia y derivadas de estas legislaciones y políticas educativas, JUNJI diseña y lleva a cabo un Programa de Integración de Párvulos con Necesidades Educativas Especiales (1995), el cual incluye estrategias de capacitación a las direcciones regionales y sus equipos técnicos mediante un convenio desarrollado entre JUNJI y Unesco; capacitaciones presenciales y contextualizadas a las diversas necesidades de las regiones nacionales; entrega de orientaciones e información práctica y teórica, mediante documentaciones mensuales con cobertura para todos sus establecimientos y programas, tales como el Boletín El Niño Especial; documentación teórica mensual a los equipos técnicos regionales; adaptaciones de infraestructura en coordinación y colaboración con la Asociación Chilena de Seguridad; así como material didáctico promotor de la utilización y participación inclusiva de todos los niños y niñas, entre otras medidas.

También surgieron cambios en los programas a nivel de instituciones formadoras de Educadores/as de Párvulos, que se concretan con la incorporación a las mallas curriculares

de formación en la educación superior, universitaria y técnica, del diseño y creación de la asignatura de “Integración” y/o “Inclusión” dependiendo de los avances en la temática, impartándose en diferentes instituciones formadoras del país, como es en la carrera de Educación Parvularia de la Universidad de Valparaíso, esto planteado en el Proyecto Curricular de la Escuela de Educación Parvularia.

Con la reforma se evidencia el desafío de formar educadores/as capaces de acompañar con intervenciones pedagógicas los procesos personales y colectivos de aprendizajes, a partir de la práctica investigativa, generando espacios para la reflexión y la deliberación, integrando el respeto por la diversidad, a la vez considerarla como punto de partida para potenciar el desarrollo de todos los niños y niñas. (2012. p. 21)

Al respecto, como bien se menciona en el Proyecto Curricular, se observa la necesidad de desarrollar programas con un claro énfasis educativo, ya que se detecta que en algunos programas aparece una confusión en poner el énfasis en situaciones más bien médicas y remediales, que no van de la mano del objetivo de lograr inclusión en los centros de Educación Parvularia, circunstancia que pone de manifiesto la necesidad de mayor información, capacitación y experiencias en situaciones y prácticas educativas incluyentes.

Estos antecedentes han dado cuenta del rol que ha venido desempeñando desde sus inicios la Educación Parvularia en Chile respecto a la problemática de la inclusión y apertura a la entrega de procesos educativos para todos los párvulos y, en especial, para aquellos que se han encontrado en situaciones de vulnerabilidad de cualquier índole.

2.6 Bases Curriculares de Educación Parvularia y Contextos para el Aprendizaje

Una guía que tienen los/as Educadores/as de Párvulos al momento de ejecutar su labor en el aula, son las Bases Curriculares de la Educación Parvularia⁸. Ésta fue implementada por el Gobierno de Chile, por medio del Ministerio de Educación en el 2001, con el fin de ser un marco orientador para la educación desde los primeros meses hasta el ingreso a la Educación Básica. Ellas toman en cuenta las condiciones sociales y culturales que enmarcan y dan sentido al quehacer educativo de la actualidad. “También, ha sido concebido como apoyo necesario para la articulación de una secuencia formativa de la mejor calidad: respetuosa de las necesidades, intereses y fortalezas de las niñas y niños y, al mismo tiempo, potenciadora de su desarrollo y aprendizaje en una etapa decisiva” (Mineduc, 2001, p. 2)

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia plantean que el propósito de su creación es:

Proveer un marco curricular para todo nivel, que define principalmente el para qué, el qué y el cuándo de unas oportunidades de aprendizajes que respondan a los requerimientos formativos. Dar continuidad y coherencia al currículum a lo largo de los distintos ciclos que comprende la Educación Parvularia, entre otras (2001).

Dentro de este marco orientador se encuentran diferentes capítulos como: Fundamentos, Organización curricular, Ámbitos de experiencias para el aprendizaje y Contextos para el aprendizaje, donde es a éste último al que se hará referencia.

Contextos para el Aprendizaje: Criterios y Orientaciones

Éste entrega consideraciones y criterios generales para la organización de contextos de aprendizaje que contribuyan a implementar estas Bases Curriculares. Esto implica cuidar los componentes básicos del desarrollo curricular: La planificación, conformación y

⁸ Desde aquí en adelante se hará referencia al término de Bases Curriculares de la Educación Parvularia con la sigla BCEP.

funcionamiento de comunidades educativas, el espacio, el tiempo y la evaluación, que sean consistentes entre sí y adecuados en su selección y organización.

Se debe hacer mención que en la presente investigación sólo se abordarán algunos aspectos, que son: Conformación y Funcionamiento de las comunidades Educativas y Organización del Espacio Educativo.

En relación a la Conformación y Funcionamiento de Comunidades Educativas las B CEP hacen referencia que está formada por todas las personas que están involucradas en la educación de las niñas y niños y que comparten el propósito de contribuir efectivamente en sus aprendizajes. Dentro de esto se pueden encontrar criterios que contribuyen a la conformación de las comunidades, tales como: Las interacciones de los adultos con los niños/as, interacción de los niños/as entre sí y las relaciones entre los adultos en las comunidades educativas.

De acuerdo a las interacciones de los adultos con los niños las B CEP plantean que se deben establecer vínculos sólidos con los niños y niñas, que los hagan sentirse queridos, seguros y aceptados por los adultos que los rodean. Es importante que las interacciones entre adultos y niños/as sean fluidas y tomen en cuenta las distintas necesidades y respetando las formas de ser tanto de los niños y niñas como de los adultos. Junto con esto el adulto debe velar para que las dificultades que van surgiendo durante la convivencia se resuelvan en un clima de buen trato y no violencia, considerando los derechos de cada uno. (2001)

En relación a la interacción de los niños entre sí las B CEP recomiendan entre otras ideas que “Promover los conocimientos, saberes y experiencias que tienen las niñas y niños en diferentes temáticas, actividades o contenidos de manera que ellos aporten también a los aprendizajes de los demás, favoreciendo a la vez la valoración de sí mismos”. (Mineduc, 2001, p. 98)

Respecto a las relaciones entre los adultos, en la conformación y funcionamiento de comunidades educativas que plantean los Contextos de Aprendizaje el trabajo en equipo es una condición fundamental para enriquecer los ambientes educativos y que la relación con

la familia es clave, ya que ésta es la principal fuente de la cual los profesionales pueden adquirir los conocimientos sobre los hijos e hijas. (2001).

Con respecto a la Organización de los Espacios Educativos, las BCEP plantean que es pensado como conjunción de los aspectos físicos, con los aspectos organizaciones, funcionales y estéticos propios del ambiente para la enseñanza. El espacio educativo es una pieza fundamental para el desarrollo de los aprendizajes esperados. El ambiente que ofrece ricas y variadas oportunidades para favorecer el juego, la exploración, la curiosidad y la interacción tiene una relación directa en la calidad de los aprendizajes. Junto con esto indica que se debe proveer las condiciones físicas básicas que garanticen la integración, la seguridad, el bienestar y la exploración de los niños/as; implementar un ambiente que favorezca el juego, la exploración, la curiosidad, la interacción, el movimientos y la creatividad y por último generar un ambiente físico de aprendizaje grato, afectivamente significativo y estéticamente agradable que permita a los niños y niñas sentirse cómodos/as y acogidos/as. (2001)

2.7 Análisis Guía de Apoyo Pedagógico

A continuación se presentará un análisis de la Guía de apoyo técnico- pedagógico: Necesidades educativas especiales en el nivel de Educación Parvularia realizada por el Ministerio de Educación de Chile, en diciembre del año 2007, con la finalidad de orientar y realizar todos los esfuerzos necesarios para que todas las comunidades educativas avancen hacia el desarrollo de entornos educativos inclusivos y desafiantes que garanticen a “todas” y “todos” los estudiantes aprender, participar, sentirse respetados y que sus necesidades específicas sean satisfechas.

Actualmente los colegios municipales de la provincia de Valparaíso trabajan en sus aulas con el PIE, el cual consiste en una estrategia inclusiva del sistema escolar cuyo propósito es entregar apoyos adicionales, en el contexto del aula común a los estudiantes que presentan NEE, sean éstas de carácter permanentes o transitorias, favoreciendo con ello la presencia y participación en el aula, 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.

Los estudiantes de PIE requieren de ciertos apoyos de tipo extraordinarios durante un tiempo específico o durante toda la etapa escolar, dependiendo de la evolución de las necesidades educativas especiales y del mejoramiento de las condiciones del contexto escolar. Es así como un PIE puede incorporar estudiantes con discapacidad visual, discapacidad auditiva, con discapacidad intelectual, autismo, disfasia, discapacidades múltiples, Síndrome del Déficit Atencional⁹, Trastorno Especifico del Lenguaje¹⁰, entre otros.

Es por esto, que se han rescatado del documento antes mencionado, algunos puntos que se consideran relevantes y que se presentarán a continuación:

2.7.1 Conceptualizaciones generales

La diversidad y su expresión en la educación

La diversidad de los alumnos/as es consecuencia de su origen social y cultural, y de sus características individuales en cuanto a su historia personal y educativa, capacidades, intereses, motivaciones y estilos de aprendizaje. Esta multiplicidad de factores hace que no haya dos alumnos/as idénticos. Sin embargo, a pesar de la constante evidencia de la heterogeneidad de los/as estudiantes, sus familias y los/as docentes, la educación sigue la tendencia de funcionar con esquemas homogeneizadores, para un “supuesto alumno medio” en cuanto a origen social, cultural y en cuanto a capacidades (Mineduc, 2007, p. 8)

⁹ Desde aquí en adelante se hará referencia al término Síndrome de Déficit Atencional con las siglas SDA.

¹⁰ Desde aquí en adelante se hará referencia al término Trastorno Especifico del Lenguaje con las siglas TEL.

Cuando los niños y niñas poseen normas, valores, creencias y comportamientos distintos a los de la cultura escolar, suelen generarse menos expectativas en los educadores, afectando negativamente su autoestima, la motivación por aprender y seguridad en las actividades escolares, reforzando la sensación inicial de que son poco competentes. Muchas de estas diferencias además, suelen ser objeto de discriminación; burlas, menosprecio, aislamiento e indiferencia.

Evidentemente no sólo influyen las condiciones personales de los/as estudiantes en sus dificultades para adaptarse a la cultura escolar. Hay también otros factores que pesan de manera significativa y que son determinantes en la participación y aprendizaje de ellos/as. Entre éstos, se pueden mencionar una programación curricular descontextualizada de la realidad cultural, rígida o poco relevante, una organización escolar que no considera apoyos a los Educadores/as o a los niños y niñas, estrategias de aprendizaje poco participativas y que no consideran la cooperación entre pares, entre otras.

Integración e inclusividad

El documento al inicio comienza hablando de la integración como una de las ideas más relevantes de la educación para dar respuesta a las NEE de los niños y niñas de Chile, diciendo específicamente “La integración ha tenido un valor indudable en promover el derecho de las personas con discapacidad a educarse en contextos comunes a todos, lo cual ha sido positivo no sólo para ellas sino también para la comunidad educativa en su conjunto.” (Mineduc, 2007, p. 10) El presente párrafo hace referencia a que la integración ha permitido atender las necesidades de los niños/as con necesidades especiales dando como argumento que los párvulos que recibían una educación integral tenían aprendizajes significativos y un desarrollo social más completo, también dejando ver que los demás alumnos “normales” podrían vivenciar que existen compañeros con otras necesidades distintas a las suyas, lo cual permite desarrollar actitudes de respeto y solidaridad hacia ellos. Sin embargo todos los argumentos que da el texto, el mismo MINEDUC como autor los refuta, mencionando que los procesos de integración también presentan una serie de dificultades, algunas de éstas son:

a) La transferencia del enfoque tradicional de la educación especial a la escuela común:

Con bastante frecuencia, en las experiencias de integración, se adopta un modelo de trabajo con los/as estudiantes propio de las escuelas especiales, que es ajeno a la cultura de las escuelas comunes. En esta lógica, los procesos de integración se centran más en la atención individualizada de los alumnos/as integrados/as que en la transformación de la cultura y práctica de las escuelas, de forma que se puedan beneficiar todos los alumnos/as (Mineduc, 2007, p. 10).

Mencionado lo anterior, el texto señala que este enfoque tradicional no es el adecuado para los alumnos integrados, ya que si bien se benefician con las ayudas señaladas, éstos realizan un trabajo paralelo que no se relaciona con el de su grupo curso, o se les proporciona apoyo especializado fuera del aula a tiempo parcial e incluso en muchos casos, son atendidos a tiempo completo en una clase especial. Esta situación, no sólo limita las oportunidades de aprendizaje y los procesos de socialización e individuación de los niños y niñas con NEE, sino también dificulta el cambio de actitudes y prácticas de los/as docentes.

b) La disponibilidad de recursos adicionales sólo para los alumnos integrados:

En un buen número de países, al igual que en Chile, la integración está asociada a la provisión de recursos materiales y humanos de carácter especializado para los alumnos/as del “Programa de Integración”. Partiendo de la premisa que éstos son necesarios para atender sus necesidades educativas específicas (Mineduc, 2007, p 11)

El problema aquí surge cuando estos recursos no cubren las necesidades de todos los niños/as dentro del aula, dándoseles sólo ayuda a niños/as que están dentro del

programa, siendo injusta y poco solidaria la decisión, ya que no se está asegurando la igualdad de oportunidades para todos.

Esta situación ha propiciado, además, que en muchos casos la responsabilidad de la educación de los niños/as integrados se delegue en los profesionales de apoyo y no sea asumida por todos los estamentos de la comunidad educativa, desaprovechándose de paso un valioso recurso para optimizar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de todos los niños y niñas.

c) La formación de los profesores de educación común y de especial aún es insuficiente para dar respuestas de calidad a la diversidad y a las NEE en la sala de clases:

Con mucha frecuencia, los docentes de las escuelas comunes en estos casos municipales donde tienen el programa de integración escolar no se sienten preparados para atender las NEE de los niños y niñas integrados, ya que éstos piensan que los párvulos que tienen estas necesidades aprenden de forma muy distinta, por lo tanto, necesitan metodologías que sólo los especialistas pueden atender. Sin embargo, es importante señalar que estos docentes o educadores son quienes poseen la formación en el ámbito curricular, además de ser los que trabajan todo el tiempo con ellos y ellas, es por esto que debiera realizarse un trabajo en conjunto con los distintos profesionales, formando así distintas redes de apoyo.

Una imagen que tal vez ayuda a explicitar este punto es el hecho de hacer evidente que en una familia con un hijo con necesidades especiales o tal vez más.... No es sólo la madre o el padre o algún agente externo quien se ocupa de él, sino que todos contribuyen con el despliegue vital de este niño(a), la dinámica entera de la familia se reconfigura con su presencia, abriendo posibilidades de convivencia tal vez inesperadas y enriquecedoras.

d) Carácter voluntario de la integración:

El carácter voluntario que tiene la integración escolar hasta hoy en día sólo ha generado exclusión y discriminación en algunos establecimientos, ya que se tiende a sacar

de la educación tradicional a aquellos niños y niñas con NEE para derivarlos a escuelas especiales. Este hecho limita la cobertura de escuelas para estos niños y niñas y también el hecho que los padres no pueden decidir los colegios a los cuales quieren enviar a sus hijos/as.

e) La integración escolar tiende a entenderse como un proyecto paralelo al Proyecto Educativo institucional:

Los PIE se conllevan de manera paralela al currículo de un grupo curso pero la experiencia ha ido demostrando que los niños y niñas con NEE mientras más participen del currículo de su grupo clase, mayores son sus beneficios. Por esto motivo es que actualmente se les incorpora a sus cursos de manera normal, con las adaptaciones y apoyos pertenecientes a cada caso.

f) El enfoque del déficit que ha caracterizado los procesos de integración:

Si hablamos de déficit estamos asumiendo que las dificultades que presentan los alumnos para aprender se debe a sus propias limitaciones, dejando de lado que muchas veces el entorno y los contextos no son los más apropiados para su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las etiquetas que muchas veces usamos para referirnos a los niños y niñas con algún tipo de discapacidad sólo suponen los atributos que este mismo posee y no nos demuestra lo que este mismo niño o niña puede llegar a ser más adelante. El encasillar a un sujeto en algún tipo de categoría es un acto discriminador y que atenta contra su autoestima, ya que estas categorías sólo nos demuestran sus dificultades y no las potencialidades o habilidades que la misma persona puede poseer.

Hoy en día se ha demostrado que las NEE tienen origen en diferentes factores, ya sean características propias de los alumnos o bien factores socio-económicos, culturales o aquellos referidos a las oportunidades y respuestas educativas que se les proporciona.

Esta mirada permite sacar el foco de atención en los problemas de los niños y niñas y colocar como eje central las decisiones curriculares que los docentes toman, como las actividades de aprendizaje que proponen, la metodología que utilizan, etc., demostrando que la escuela juega un rol importante en los resultados de los aprendizajes, contribuyendo a minimizar las barreras de aprendizaje o bien incrementándolas, todo dependiendo de la calidad de la respuesta educativa que ofrezcan los colegios.

Las NEE pueden variar de un colegio en otro, es por ello que las capacitaciones y apoyo que se les entregue a los docentes son cruciales para el éxito de la inclusión.

2.7.2 Necesidades Educativas Especiales

Si reconocemos que todos somos seres con características diferentes, no podemos asumir el hecho de que los niños y niñas aprenden todos de la misma manera, ya que el mismo hecho de ser diferentes hace que tengamos ritmos de aprendizajes distintos los unos con los otros.

El concepto de diversidad se basa en que todos los alumnos son diferentes y que poseen algunas necesidades educativas comunes, algunas individuales y otras que podrían ser especiales.

Las necesidades educativas comunes son aquellas que comparten todos los alumnos/as y que están expresados en el currículum común.

Las necesidades educativas individuales hacen referencia a las diferencias que posee cada alumno, ritmos diferentes, estilos de aprendizaje, todas aquellas diferencias que nos hacen seres únicos e irrepetibles. Estas necesidades pueden ser atendidas por todos aquellos docentes que permitan en su aula la participación y colaboración de todos los alumnos/as dando alternativas de elección, ofreciendo variedad de actividades, diversos materiales, etc., aquellos que se conoce como buenas prácticas pedagógicas.

Mineduc plantea que las NEE hacen referencia a aquellos/as estudiantes que presentan dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas y que puedan requerir apoyo para progresar en su aprendizaje. Las necesidades educativas especiales son aquellas que requieren ser atendidas a través de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que puedan llegar a requerir el común de sus compañeros/as. (2007)

Esta concepción conlleva algunos cambios referidos a la educación ya que el sistema educativo debe proveer las ayudas y recursos de apoyo especializados para aquellos alumnos con NEE, ya que la educación debe ser la misma para todos los niños y niñas. De acuerdo a lo planteado en el documento Nueva Perspectiva y Visión de la Educación Especial del MINEDUC, año 2004, las implicaciones del concepto de NEE son las siguientes:

- Las NEE no se definen por las categorías diagnósticas tradicionales, sino por las distintas ayudas y recursos pedagógicos, materiales y/o humanos que hay que proporcionar para facilitar el desarrollo personal y proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas.
- Las dificultades de aprendizaje y de participación que experimentan los alumnos, son de naturaleza interactiva. Esto supone que la evaluación y respuesta educativa ha de considerar tanto las dificultades y potencialidades del alumno/a como de los contextos educativos, con el fin de identificar qué tipo de ayudas hay que brindarle, y qué modificaciones es preciso realizar en dichos contextos para favorecer su desarrollo, aprendizaje y participación. Cuanto más rígida y uniforme sea la oferta educativa de una escuela, más y mayores NEE especiales generará en los alumnos/as.

Es importante señalar que algunos aspectos que se derivan de su discapacidad hay que abordarlos desde el sector de la salud y no desde la educación, por lo que es fundamental una coordinación y trabajo intersectorial.

- Las NEE además de relativas son cambiantes, ya que pueden variar en función de los avances del propio estudiante y de los cambios de la enseñanza y entorno educativo. Es mejor entonces hablar de “situación” como algo opuesto a “estado”.
- Las NEE pueden ser de carácter transitorio o permanente. De hecho, hay alumnos que requieren ayudas y recursos sólo en un momento determinado de su escolarización, otros en cambio requerirán de estos apoyos en forma sostenida en el tiempo.

A modo de síntesis, se presentarán los principales supuestos en los que se basa el enfoque curricular de las Necesidades educativas especiales:

- Cualquier alumno/a puede presentar NEE en forma transitoria o permanente durante su escolarización.
- Los alumnos/as con NEE debieran recibir la enseñanza en las escuelas regulares y participar en la mayor medida posible, en las experiencias comunes de aprendizaje.
- La escuela debe ofrecer un currículum flexible que se adapte a las diferencias individuales asegurando el acceso y progresos de todos los alumnos/as.
- Las diferencias constituyen oportunidades de aprendizaje y desarrollo tanto para los alumnos/as como para los docentes.
- El docente regular es el principal agente educativo de todos los alumnos/as con el apoyo necesario.
- Las escuelas deben disponer de servicios y recursos de apoyo especializado para todos los alumnos/as que lo requieran.

2.7.3 Preparando el ambiente educativo para inclusión educativa

Proyecto Educativo Institucional e inclusión

El poner en marcha prácticas efectivas de inclusión educativa, requiere preparar las condiciones del centro, involucrando la participación de todos los actores del proceso educativo, para así definir los objetivos comunes y resolver con mayor facilidad las diferencias y aspectos que se encuentran más débiles en la institución escolar, como puede ser su organización, prácticas pedagógicas, clima social, entre otras.

El MINEDUC plantea que el Proyecto Educativo Institucional es el instrumento a través del cual la escuela define su identidad; clarifica las metas de desarrollo institucional, orienta los distintos procesos que ocurren en el centro educativo, da sentido y racionalidad a la gestión para el mediano y largo plazo, favoreciendo el desarrollo de un trabajo en torno a objetivos compartidos. (2014)

A continuación se presentarán algunas sugerencias dadas por la guía de apoyo técnico-pedagógico del gobierno para los centros educativos que pueden servir de ayuda y así avanzar hacia un enfoque de inclusión:

- Para comenzar un trabajo hacia la inclusión, toda escuela primeramente debe conocer y reflexionar sobre los principios, el sentido y las implicancias que tiene para la comunidad educativa llevar a la práctica planteamientos de la educación inclusiva.
- Definir metas y objetivos realistas, tomando en cuenta las prioridades de mejora, fortalezas y debilidades que presenta la comunidad escolar, para dar respuestas educativas de calidad a la diversidad y a las NEE.
- Establecer prioridades y metas a corto, mediano y largo plazo, referido tanto a la gestión como al desarrollo curricular, asegurándose que existan los recursos necesarios para la implementación y evaluación de las prácticas de inclusión.
- Considerar en la planificación la diversidad de necesidades, competencias e intereses de los actores implicados en el proceso educativo, es decir, los niños/as, docentes, padres.

- Enfrentar los desafíos que demanda la atención a la diversidad implica asumir ciertos riesgos, por ende crear un clima de apoyo que estimule a experimentar cosas nuevas es una condición muy importante.
- Formular indicadores de evaluación del proceso es fundamental, ya que permite ir viendo resultados y a la vez realizar mejoras. Algunas de estas preguntas pueden ser:

¿Se han alcanzado los objetivos?

¿Qué medidas han resultado efectivas para dar respuesta a la diversidad?

¿Qué aspectos del proceso es necesario mejorar?, si es así ¿Cómo?

¿Qué opinan los actores de los resultados alcanzados?

Uno de los puntos importantes que destaca la Guía de apoyo técnico-pedagógico del Ministerio de Educación es la evaluación, ya que ésta permite a los integrantes de una institución conocer que está sucediendo y cuáles son las consecuencias que están obteniendo con el plan educativo que están llevando a cabo. “La evaluación atenta y permanente de los equipos directivos permitirá hacer los ajustes necesarios en forma oportuna, cambiar las estrategias elegidas o buscar las ayudas externas que se requieran.” (Mineduc, 2007, p. 24)

2.7.4 Pero ¿Qué se debe evaluar?

La pesquisa de las fortalezas y debilidades que presenta la institución para prestar respuestas de calidad ante la diversidad y las necesidades educativas especiales, es primordial. Es por ello que Mineduc plantea estos aspectos que deben ser evaluados constantemente:

- Sistema de participación y de toma de decisiones.
- Papel del equipo directivo y de los profesores.
- Diseño e implementación curricular.

- Resultados de los aprendizajes de los alumnos.
- Atención a la diversidad y a las NEE
- Métodos de enseñanza y de evaluación.
- Expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos/as.
- Relaciones con los padres y familias
- Relaciones con la comunidad

La guía plantea que una institución no necesariamente debe considerar todos los aspectos, pero destaca las relaciones que existen entre algunos de ellos, como por ejemplo el desarrollo del currículo no puede analizarse de forma separada de la atención de la diversidad de alumnos/as, de los métodos de enseñanza que se utilizan y de los sistemas de evaluación que se emplean con los propios alumnos.

Pero dentro de cualquier evaluación, se debe tener en cuenta primeramente las necesidades, características y diferencias de los niños/as y personal al que se evaluará, no se puede establecer una regla en general cuando se habla de diversidad.

Señala el MINEDUC en la Guía de apoyo técnico pedagógico que todo proceso educativo al final de un ciclo debe orientarse a conocer los resultados obtenidos en relación a los objetivos propuestos de un inicio, en lo recientemente propuesto se concuerda, ya que la idea es generar una reflexión sobre qué es lo que está funcionando correctamente y qué es lo que no en relación con las prioridades, estrategias y soluciones planteadas desde un inicio. Lo ideal es que este proceso sea de participación de todos los miembros de la institución y se llegue a un consenso entre todos/as. Tal como plantea el MINEDUC se debe establecer una evaluación final y cerrar el ciclo y toda la información obtenida es totalmente valiosa para proponer mejoras en un próximo proyecto y/o ciclo.

Es importante no sólo tomar en cuenta las opiniones o visiones de los directivos, o quizás de sólo los actores con necesidades educativas especiales, sino de todos y generar una visión global de todos los aspectos que se deben mejorar o evaluar en un final. Todas las personas son diferentes por ende presentarán características y visiones del mundo

diferentes que permitirá a las autoridades, directivos y docentes generar espacios para satisfacer todo tipo de necesidades. Los padres son actores importantes que muchas veces no son tomados en cuenta y erróneamente no se les da el espacio para que pudiesen opinar o dar a conocer las necesidades que presentan los niños/as y sus familias, esto favorecerá la labor de los/las educadores/as, ya que ellos/as deben tener en consideración los aprendizajes previos y las necesidades de los párvulos.

2.7.5 Aulas inclusivas

Las aulas inclusivas asumen una filosofía bajo la cual todos y todas pueden aprender y son miembros del aula con iguales derechos. En un aula inclusiva las diferencias se valoran como una buena oportunidad para la mejora y el enriquecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Mineduc, 2007, p. 26)

Es sabido que en todas las aulas existen diferencia entre los niños y niñas, es decir todos son diferentes, pero eso no quiere decir que todas sean aulas inclusivas, lo que hace a una aula ser inclusiva es el hecho de aceptar y aprovechar las diferencias entre los estudiantes.

Es aquí donde el rol de la maestra/o es fundamental, ya que es él o ella quien debe generar espacios y aprendizajes para respetar y valorar las diferencias, esto es porque el/la educador/a es un referente para los niños y niñas, si éstos ven y vivencian al/la maestro/a respetando las diferencias de los demás no presentarán dificultades al momento de la inclusión, es más quizás no sea necesario hablar de inclusión, sino que tendrán tan consciente que todos son diferentes que no sería parte de ellos/as el excluir.

Un tema importante dentro de las aulas inclusivas es la planificación de los aprendizajes que se quieren lograr, pero para un/a educador/a que quiere propiciar un ambiente inclusivo debe conocer los aprendizajes previos, los contextos en lo que se desenvuelve el niño/a, niveles de aprendizaje y por sobre todo respetar sus ritmos, espacios

y tiempos. Todos los niños/as tienen derecho a que su ritmo, su programa interno, sus preferencias, se respeten. Sin evaluar, sin presionar, sin examinar, sin poner a todos a hacer lo mismo a la vez. (Long, 2014) Con el fin de realizar actividades pedagógicas donde todos los niños y niñas tengan la opción, la oportunidad y las ganas de aprender.

Se debe buscar una metodología común al intentar responder a las necesidades individuales que presenten en el aula los niños y niñas.

- Estrategias para un Aula Inclusiva.

Blanco en 1999 plantea que el dar respuesta a la diversidad significa romper con los esquemas tradicionales en el que todos los niños y niñas hacen las mismas tareas, de la misma forma y con los mismos materiales. El punto central es cómo organizar las experiencias de enseñanza de forma que sea posible personalizar las actividades de aprendizaje comunes, es decir, cómo lograr el mayor grado posible de interacción y participación de todos los estudiantes, sin perder de vista las diferentes necesidades de cada uno/a.

La guía de apoyo técnico-pedagógico entregada por el Ministerio de Educación presenta diferentes estrategias que se podrían tener en cuenta para generar aulas inclusivas:

- Motivar a los niños y niñas para lograr una predisposición favorable para aprender.
Esto tiene que ver con el generar expectativas en los niños/as que pueden lograr los aprendizajes previstos, pero también en el hecho de planificar experiencias de aprendizajes que sean desafiantes, pero que no vayan a producir frustración en el niño o la niña, esto sucederá gracias a que el/la educador/a conoce los aprendizajes previos de cada uno de sus párvulos.
- Ayudar a los niños y niñas a atribuir un significado personal al aprendizaje.
Esto se relaciona con el lograr que los niños/as comprendan no sólo lo que tienen que hacer, sino también el por qué y para qué, esto permitirá una participación más activa en el proceso.

- Explorar las ideas previas antes de iniciar un nuevo aprendizaje.

Esto tiene relación con lo planteado anteriormente, es fundamental conocer cuáles son las experiencias y conocimientos previos que poseen los párvulos, ya que esto permite focalizar el apoyo que necesita cada niño y niña en el proceso de aprendizaje.

- Variedad de estrategias y posibilidad de elección.

Dado que no existe un método único o un método ideal para potenciar los aprendizajes de los estudiantes, es importante que cada educador/a cuente con una variedad de repertorios y de estrategias con los que puedan dar respuesta a las diferentes necesidades de los niños/as.

Otro de los puntos importantes para potenciar la autonomía y atender a las diferencias de los estudiantes es concederles la libertad de elegir las actividades y la forma en las que le gustaría realizarla. Darle la oportunidad para que tomen decisiones sobre la planificación y su ejecución es propiciar la autonomía, ya que se hace responsable al niño o niña de su aprendizaje.

Es primordial darles a los niños y niñas los tiempos que necesitan para que realicen sus actividades y no hacer o decir las cosas por ellos o ellas, es importante:

- Utilizar estrategias de aprendizaje cooperativo.

Algo que ya es claro es que los niños y niñas no sólo pueden aprender del educador/a, sino que también de sus pares, es por ello la importancia de generar espacios y tiempos para el trabajo colaborativo.

- Dar oportunidades para que practiquen y apliquen de forma autónoma lo aprendido.

Tanto como el dar espacio para el trabajo en equipo, es importante establecer los espacios para que los niños y niñas puedan desarrollar sus aprendizajes de manera autónoma y así generar confianza en sí mismos.

- Preparar y organizar adecuadamente los materiales y recursos de aprendizaje.

Es indispensable contar con una variedad de materiales y recursos de aprendizaje que permitan desarrollar una amplia gama de actividades, trabajar diferentes temas o contenidos junto con esto distinto nivel de complejidad y diferentes formas de aplicación.

- Observar constantemente el proceso de aprendizaje de los niños y niñas para ajustar la enseñanza.

Una labor importante del educador/a es estar atento a los aprendizajes de los niños y niñas, deben conocer las estrategias que utilizan, los niveles que van adquiriendo, esto es para adecuar de mejor manera los métodos y actividades de enseñanzas que se utilizarán en el futuro.

- Clima del aula.

Es de suma importancia enfatizar que el clima emocional que esté presente en un aula va a influir rotundamente en los niños y niñas, a veces potenciando y otras desfavoreciendo el bienestar y los aprendizajes de los párvulos. Es por esto que hay que prestar mucha atención a esto ya que si en un aula el ambiente y la relación de los niños y niñas es bueno, el nivel de logros se incrementa.

- Tener altas expectativas y dar retroalimentación positiva (promover la auto-estima y el desarrollo emocional de los párvulos).

Como se mencionó anteriormente, la autoestima y la emoción van a influir en el rendimiento y desarrollo personal que tenga un niño o niña, si un párvulo tiene la autoestima baja no será feliz ni confiará en sus capacidades para lograr sus metas y objetivos, es por esto que el documento plantea que hay que promover una consideración y retroalimentación positiva a todos los niños y niñas.

- Fomentar la cooperación y relaciones positivas entre los alumnos/as.

El respeto, la cooperación, la solidaridad y la valoración mutua entre alumnos son cosas que hay que enseñarlas desde pequeños, es por esto que las educadoras tienen un gran rol en este sentido ya que deben ser un modelo a seguir para los niños y niñas, prestando

atención en las relaciones y comunicaciones entre ellos y potenciándolos para que aprendan estos valores que les serán muy útiles a lo largo de sus vidas.

- Consensuar reglas y rutinas del aula.

Es conveniente que desde el inicio, se aclaren y pongan de acuerdo entre todos ya sea niños/as y docentes cuáles serán los procedimientos de trabajo que tendrán día a día y la relación que se establecerá entre los niños y niñas, asimismo los valores y objetivos por lograr. Cuando todo esto está estimado, al pasar los días y practicarlo ya se vuelve natural y cotidiano para los niños y niñas.

- Evaluando los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula

Hoy en día la evaluación está siendo tomada y enfatizada en ver los resultados de los niños y niñas y no los procesos, dejando de lado el cómo aprende el niño o niña, las dificultades que tuvo que superar para llegar a ese resultado, etc. siendo que los procesos dejan también enseñanzas y aprendizajes importantes y aportan de manera significativa a corregir o afianzar los procedimientos ocupados, es por esto que las BCEP plantean que

La evaluación de proceso se realiza de manera continua a lo largo de toda la práctica pedagógica, aportando nuevos antecedentes en relación a los aprendizajes de los niños, y respecto del cómo se realiza el trabajo educativo en las distintas situaciones de enseñanza-aprendizaje, para ajustar o cambiar la acción educativa (2001, p.107)

Un agente importante en la evaluación de los niños y niñas es el educador/a, ya que al evaluar y ver resultados no esperados debe prestar atención al por qué de esta situación y plantearse si las estrategias utilizadas están siendo las correctas, si su actuar ha sido adecuado, etc. y a su vez encontrar y crear herramientas y estrategias necesarias para satisfacer las necesidades e intereses de los niños y niñas para su aprendizaje. Asimismo es de suma importancia entregarles las oportunidades para que puedan desarrollar y mostrar sus habilidades con otras alternativas, dos ejemplos claros que entrega la guía de apoyo técnico-pedagógico es utilizando contextos de la vida real de los párvulos dentro y fuera

del aula con aprendizajes realistas y otro es ocupando la tecnología para evidenciar el lenguaje de los niños y niñas, ya sea a través de grabaciones o filmaciones. La finalidad de esto es que los párvulos puedan expresar sus conocimientos y aprendizajes no sólo a través de las formas tradicionales que todos conocen, sino que a través de distintas formas.

En consecuencia, evaluar los aprendizajes y enseñanzas de los niños y niñas debe considerar sus características, intereses, dificultades, necesidades y recursos que requieren para el desarrollo de sus aprendizajes; otro punto hace énfasis en que se debe evaluar el aula en donde los niños y niñas conviven a diario, ya que va a influir rotundamente el identificar tempranamente los factores que facilitan y las dificultades que limitan el desarrollo de los aprendizajes de los educandos, ya sea la iluminación de la sala, los espacios disponibles, los materiales, las relaciones interactivas de las personas del establecimiento, etc. De acuerdo a lo anterior, las B CEP nos señalan que es necesario cautelar que los aspectos estéticos tengan relación con las características y necesidades de los niños y niñas. (2001).

En una evaluación pueden ocuparse distintos procedimientos o instrumentos pero uno de los más valiosos y que trae más resultados es la observación. Una de las responsabilidades de ser maestro es observar lo que ocurre a los estudiantes en y fuera de la sala de clases. La información recogida mediante la observación facilita la planificación de la enseñanza, la organización del grupo y la evaluación del aprendizaje. (Medina, Verdejo 1999).

Lo señalado involucra necesariamente una habilidad entrenada por parte del educador/a en el arte de observar.

CAPÍTULO 3:

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de estudio

La siguiente investigación se enmarca en un paradigma cualitativo, puesto que se basa en describir las situaciones, interacciones y comportamientos de un grupo de personas dentro de un entorno, sin intervenir con supuestos, registrando lo que los actores relatan y sus actitudes, entendiéndolas en su conjunto, de una manera completa. (Pérez Serrano, 2001, p. 46), por ello se entiende la investigación cualitativa como un conjunto de prácticas que busca dar visibilidad al mundo social mediante la reflexión y la interpretación de los fenómenos sociales tal como la experimentan sus correspondientes protagonistas.

En relación a esto Rodríguez, Gil y García (1999), sostienen que “por lo común se utilizan para descubrir y refinar preguntas de investigación; su propósito consiste en reconstruir la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido”.

Esta investigación cualitativa se preocupa de recoger información que considera pertinente en ambientes naturales, centrándose en contestar a preguntas como: Para quién y Con qué fin se lleva a cabo el estudio.

El modelo de investigación utilizado para llevar a cabo esta investigación, es un estudio de caso, el cual según Rovira, Codina, Marcos y Palma, “es un método de investigación cualitativa y empírica orientada a la comprensión en profundidad de un objeto, hecho, proceso o acontecimiento en su contexto natural” (2004, p.11). El objetivo primordial de éste es la particularización y no la generalización.

Este estudio se encarga de analizar temas actuales, que representan algún tipo de problemática de la vida real, en la cual el investigador/a no tiene control. Al utilizar este método, el investigador intenta responder el cómo y el por qué, utilizando múltiples fuentes y datos.

Para complementar esto, Gloria Pérez Serrano (2001) citado de Merriam (1988) atribuye al estudio de caso cuatro características claves:

- Particularizado: Dicho estudio se centra a una situación en particular, evento, programa o fenómeno particular; en este caso los sujetos participantes del estudio son tres Educadoras de Párvulos de los niveles de transición (I y II) de dos escuelas municipales de la comuna de Valparaíso, las cuales trabajan con el PIE.

La primera Educadora de Párvulos, tiene 2 años de experiencia y trabaja con 23 niños y niñas en aula. La segunda Educadora de Párvulos pertenece el mismo establecimiento que la Educadora antes mencionada, trabaja con 21 niños y niñas en aula y cuenta con 5 años de servicio, y la tercera Educadora de Párvulos trabaja con 32 niños y niñas en aula y 15 años de servicio.

- Descriptivo: Pretende realizar una rica y densa descripción del fenómeno u objeto de estudio; esta característica es representativa para la investigación, ya que permite conocer y caracterizar en profundidad el conocimiento que las Educadoras del programa PIE tienen sobre la inclusión.
- Heurístico: Es heurística porque el estudio de caso ilumina la comprensión del lector del fenómeno objeto de estudio, ampliando la experiencia del lector. Desde ese punto de vista, el lector podrá ir enriqueciendo sus conocimientos al comprender el rol que desempeñan las Educadoras de Párvulos que trabajan con el programa PIE en cuanto al tema de inclusión.
- Inductivo: Las generalizaciones, los conceptos o las hipótesis surgen de un examen fundado en el contexto mismo. Por esto, la misma recopilación de información que de dos establecimientos municipales de la comuna de Valparaíso son los que irán dirigiendo dicha investigación.

3.2 Unidad de Análisis

Esta investigación se llevó a cabo en un entorno limitado, ya que se realizó en dos colegios pertenecientes a la corporación municipal de la comuna de Valparaíso, por lo que nuestras unidades de análisis están dirigidas al discurso y acciones de tres Educadoras de Párvulos de los niveles de transición (I y II), a las cuales se les realizaron entrevistas semi-estructuradas y observaciones no participantes a su labor pedagógica, poniendo énfasis en el rol de educadora inclusiva.

Criterios de selección de las unidades de análisis: La elección de las tres Educadoras de Párvulos, es que debían pertenecer a un centro educacional en donde se trabaje con el programa PIE, y que se cuente en el aula con niños y niñas con alguna necesidad educativa especial.

La factibilidad para llegar a ellas fue dada por la encargada de Educación Parvularia y la encargada del Programa PIE de la corporación municipal de la comuna de Valparaíso, quienes presentaron disponibilidad y accesibilidad para la realización del estudio por parte de las investigadoras.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información

La recopilación de información se lleva a cabo por medio de diversas técnicas y procedimientos, los cuales se mencionan a continuación:

3.3.1 Observación no participante:

Para Pick de Weiss y Velazco de Faubert (1994), es aquella donde el investigador no participa de manera activa dentro del grupo que observa, es decir, se limita a mirar y a tomar notas sin interferir con los miembros del grupo, esta investigación se caracteriza por ser objetiva y descriptiva del espacio o realidad determinada.

Las observadoras, permanecieron al margen, registrando todo lo que sucedía en la jornada escolar.

El observador actúa de forma claramente neutra, sin que ni siquiera se precisen conocer al sujeto observado, y el observado en ningún momento se dirige al observador, como inicio de conducta interactiva, o, si lo hace, no sobrepasa en intensidad la forma en cómo se dirigía casualmente a cualquier sujeto extraño (Anguera en Reveco, 2000, p. 175)

Las investigadoras observaron y registraron lo sucedido durante la rutina de una jornada de las Educadoras de Párvulos y su labor dentro del aula con respecto a los niños y niñas con NEE, poniendo énfasis en sus acciones, su relación con los niños y niñas dentro del aula y la distribución del espacio educativo.

Los datos recogidos a través de la observación quedarán registrados en el siguiente instrumento:

Figura: Diseño Instrumento Matriz de Observación

<u>Matriz de Observación</u>	
Nombre del Centro de Educativo:	
Fecha:	
Hora inicio observación:	Hora término observación:
Asistencia de niños/as:	
Cantidad de adultos:	
Descripción espacio:	

Distribución del espacio: (organización niños/as, mobiliario)
Interacciones comunicativas: ¿Quiénes hablan? ¿Cuándo hablan? ¿Diálogos?
Contacto físico que se establece:

3.3.2 Entrevista semi-estructurada

Esta técnica concede dialogar con diferentes actores informantes sobre sus propias ideas, creencias y acciones, en relación a un tema determinado.

En relación a esta investigación se elaboraron 15 preguntas, las cuales guiaron la entrevista, permitiendo llegar hacia los objetivos propuestos para el estudio y así mismo conocer las opiniones, actitudes, experiencias de los sujetos participantes de la investigación. De esta forma, “Se escucharon las voces de los propios actores... ya que no existe una forma de entender o interpretar el mundo, por el contrario, los significados son personales y en consecuencia las decodificaciones también.” (Prieto, 2001, p. 39)

Las conversaciones y/o entrevistas se realizaron en un ambiente grato y en su mismo lugar de trabajo, contando solamente con las investigadoras y una grabadora, esto ayudó a registrar de forma más concreta las respuestas de las educadoras. Éstas posteriormente fueron transcritas de manera textual. Junto con todo esto, se aseguró confidencialidad a las entrevistadas.

Figura: Diseño de Instrumento Entrevista semi-estructurada.

Centro educativo:
Nombre Educadora:
Profesión:
Año de ingreso a la escuela:
Nivel:
Cantidad de niños y niñas
Edad:
Años de experiencia:
Objetivo de la entrevista: Conocer los saberes que poseen las Educadoras de Párvulos sobre el PIE, la inclusión educativa y las estrategias inclusivas que utilizan en el aula.
<ol style="list-style-type: none">1. ¿Hace cuánto tiempo lleva ejerciendo la carrera de Educación Parvularia?2. ¿Cuál es su rol dentro del programa PIE?3. ¿Realiza red de trabajo con los distintos actores del programa PIE? ¿Cuáles?4. ¿Cómo se realizan las adecuaciones curriculares en sus planificaciones, para los niños con NEE?

5. ¿Usted conoce la diferencia entre integración e inclusión educativa?
6. ¿Está en conocimiento de lo que se realiza dentro de un aula si se obtiene inclusión educativa?
7. ¿Los materiales que ud utiliza considera que podrían usarse también para un programa de inclusión?
8. ¿Obtiene capacitaciones o cursos dentro del establecimiento que faciliten sus situaciones pedagógicas dentro del aula con niños/as con NEE?
9. Dentro de su rol como educadora... ¿Cuál cree usted, son las razones por la que es necesario llevar a cabo una educación inclusiva?
10. ¿De qué forma Cree ud que la educación inclusiva beneficia tanto a los docentes como a los niños/as con NEE? ¿Por qué?
11. ¿En qué aspectos, la diversidad dentro del aula dificultaría su tarea docente?
12. ¿Cuál cree que son las formas de trabajo más efectivas para trabajar la inclusión educativa?

13. ¿Qué opina respecto de si nuestro sistema educativo se encuentra preparado para la educación inclusiva?

14. ¿Cuál son las instancias que usted privilegia para monitorear y retroalimentar el aprendizaje de todos los niños/as en favor de la inclusión?

15. ¿Cuáles son los niveles de participación del equipo técnico que se dan en el establecimiento para reflexionar sobre los requerimientos y necesidades de los alumnos que presentan NEE?

3.4 Técnicas de análisis de la información

Según Prieto (2001) la investigación representa el primer paso hacia la comprensión del problema, se trabaja sobre los datos y la información recogida de las Educadoras de Párvulos, iniciándose en la búsqueda de respuestas a las interrogantes planteadas. Así este proceso tiene estrecha relación con el ordenamiento secuencial de los datos y la organización de los mismos para su posterior análisis. A continuación se identifican los pasos que dan cuenta de lo anterior.

3.4.1 Ordenamiento de la información recogida

En esta etapa se realiza un primer ordenamiento sobre los datos recogidos por medio de las observaciones y entrevistas, los cuales fueron sistematizados y transcritos. Se continúa a la lectura de la información obtenida, escribiendo los comentarios que fueron surgiendo en el proceso. Esto es denominado por Schön (1998) como pre reflexión, “Empiezan a surgir los primeros tópicos o temas referentes a la investigación”

3.4.2 Clasificación de datos

Tras la lectura de los datos, se codifican los tópicos de las entrevistas que aparecen como recurrentes. Por medio de este proceso de desconstrucción se realiza un etiquetado con aquellas ideas principales significativas.

3.4.3 Identificación categorías de análisis

Una vez codificados los tópicos se continúa a identificar las categorías de análisis. Según Schön en esta etapa a través de la clasificación de los datos, se responde al qué y cómo aparecen las categorías identificando citas textuales o los ejemplos que representan las ideas planteadas por el entrevistado. (1998)

Tras el análisis en la construcción de las categorías emergen interrogantes, a las que podemos dar respuestas a través de la información recogida. Éstas surgen por medio de discusiones y reflexiones grupales, para la facilitación del análisis por categorías.

3.4.4 Triangulación

Ya establecidas las categorías de análisis se procede a explicar lo que se ha ordenado y se realiza una triangulación de los datos, donde ésta se define como “la contrastación de tres ejes entre sí, los investigadores, la teoría surgida en el momento del análisis de la información y los datos obtenidos en la recolección de la información”. (Prieto, 2001, p.49)

Para su realización se consideran tres aspectos; teoría existente, evidencias aportadas por las entrevistas a Educadoras de Párvulos y las observaciones correspondientes, y por último los aprendizajes obtenidos mediante el proceso de formación de las investigadoras.

3.5 Limitantes de estudio

Al desarrollar el trabajo de investigación y en el transcurso de éste, se presentaron algunas situaciones que fueron dificultando el trabajo a desarrollar. Una de éstas fue el escaso material bibliográfico que se encontró en relación al tema de la inclusión,

especialmente en el entorno de los colegios pertenecientes a la corporación municipal de la comuna de Valparaíso.

Otra limitante que apareció fue que debido a la escasa información que presenta la corporación municipal de Valparaíso sobre el tema abordar hubo dificultad para encontrar centros educativos a investigar y observar.

Una tercera limitante que se presentó fue en la etapa de recogida de datos, ya que los tiempos de observación permitidos fueron limitados por parte de los directivos de cada centro educativo, no respetando los acuerdos preestablecidos.

**CAPÍTULO 4:
HALLAZGOS**

4.1 Análisis de entrevistas y observaciones

- Categorías emergentes de las respuestas de las Educadoras de Párvulos y de las observaciones realizadas.

Se realizó una entrevista a las Educadoras de Párvulos de ambos centros educativos, la cual constaba de 15 preguntas orientadas a aclarar qué entienden por inclusión las educadoras que trabajan en el PIE. Esto permitió recoger información relevante acerca del trabajo que realiza la educadora con los niños/as con NEE y su rol dentro del programa.

Para analizar estas entrevistas se categorizaron sus respuestas en conjunto, estableciendo tres categorías apriorísticas, para luego revisar sus respuestas y elaborar subcategorías correspondientes a cada tema, relacionándolas con las observaciones realizadas en los centros educativos.

A continuación se presenta un cuadro con las categorías iniciales y las subcategorías, que surgieron de las respuestas de las entrevistas, como también, las categorías y subcategorías que surgieron a partir de las observaciones no participantes.

4.2 Entrevistas Educadoras

Categorías Iniciales (Apriorísticas)	Subcategorías	Subcategorías
1. Rol de la Educadora de Párvulos	1.1 Capacitación pertinente para realizar trabajo pedagógico con niños/as con NEE	1.2 Realización de adecuaciones curriculares dentro del aula para el trabajo pedagógico con niños/as con NEE.
2. Programa de Integración Escolar	2.1 Inclusión educativa en el sistema educativo actual.	2.2 Trabajo multidisciplinario dentro de los establecimientos pertenecientes a la Corporación Municipal de Valparaíso.
3. Inclusión e Integración Educativa	3.1 Conocimientos que posee la Educadora de Párvulos sobre la inclusión.	3.2 Beneficios que se obtienen al desarrollar programas de inclusión.

4.3 Registros de Observación

Categorías Iniciales (Apriorísticas)	Subcategorías
1. Organización de los materiales	1.1 Ubicación del material didáctico
	1.2 Ubicación de útiles escolares
2. Distribución del espacio físico	1.3 Ubicación de las tenencias personales
	2.1 Distribución de las mesas
	2.2 Iluminación del aula
3. Relaciones interpersonales dentro del aula	2.3 Ubicación de los baños
	3.1 Relación de la Educadora con los niños/as
	3.2 Relación de la Educadora con la técnico

4.4 Análisis de las respuestas y observaciones de las Educadoras de Párvulos

E1: Educadora C. S. Establecimiento A.

E2: Educadora C. E. Establecimiento A.

E3: Educadora X. R. Establecimiento B.

4.4.1 Rol de la Educadora de Párvulos

El rol de la Educadora de Párvulos ha ido cambiando debido a las demandas actuales, pero según las definiciones que nos entregan las BCED, junto con la página de la JUNJI y de Integra es que podemos llegar a un consenso de cuál debiera de ser el rol de la Educadora.

Una Educadora de Párvulos en la actualidad debe tener buena disposición para trabajar con niños y niñas de entre 0-6 años, siendo ésta su mayor preocupación, así como también con adultos, teniendo que adecuar su trabajo educativo tanto a los párvulos como al personal a su cargo, a los padres y a la comunidad en general.

Debe ser capaz de asumir roles de planificadora, realizadora y evaluadora del currículo de los niños/as y su entorno. Debe además tener cierta sensibilidad que le permita expresarse a través de diversas formas como la dramatización, la plástica, la literatura, música, entre otros, para que de esta manera el campo de conocimiento de los párvulos vaya ampliándose y desarrollándose de la mejor manera posible.

Dentro de esta categoría apriorística nos encontramos con dos subcategorías, la primera de ellas es **Capacitación pertinente para realizar trabajo pedagógico con niños/as con NEE.**

La primera educadora (E1) no hace referencia respecto al tema, sin embargo la (E2) nos dice lo siguiente “...**no podemos decir nada porque siempre si tenemos algún tema la escuela lo facilita y en las medidas de las posibilidades también económicas ellos también nos permiten hacer cursos de capacitación...**”, “...**hemos hecho cursos por ejemplo de comprensión lectora, han venido profesores de yoga a trabajar para saber cómo se incorpora eso en la rutina de los niños, siempre estamos como al tanto de eso...**”. Con lo señalado por la (E2) podemos darnos cuenta que el establecimiento juega un papel muy importante dentro de esta área, ya que ellos se encargan que sus profesionales se capaciten y que estén constantemente informándose de los distintos temas que van en beneficio de los niños y niñas.

Siguiendo en el marco de la primera subcategoría, la tercera entrevistada nos dice: (E3) **“... no hemos recibido ningún tipo de capacitación ni por parte del colegio, como de la corporación que sería en estos casos la encargada de programar estas cosas...”**. Como futuras Educadoras resulta preocupante el darnos cuenta que la importancia que actualmente se le está dando a la Educación Parvularia, no está en el nivel que debiese de estar. En los primeros 6 años de vida, es donde los niños y niñas más aprenden, por ende es de suma importancia que una persona capacitada esté guiando sus aprendizajes y descubrimientos, ya que éstos formarán la base para su futuro y como plantea la Organización Escolar en su libro la Educación Infantil “Los primeros años de vida de un niño son de capital importancia en su proceso de desarrollo y maduración debido a que este proceso es extraordinariamente rápido e intenso” (2005, p.18).

Esta misma Educadora nos dice **“...Todo lo que hemos implementado dentro del aula es por los conocimientos propios o por lo que uno puede investigar acerca de algunas enfermedades de los niños y niñas...”**, es decir, que no pasa por un tema de motivación personal, sino que las limitaciones suelen ser externas.

Resulta bastante gratificante poder darnos cuenta que de parte de las Educadoras sí hay preocupación por el tema, que ellas sí demuestran interés por conocer y saber un poco más acerca de las NEE, sin embargo de acuerdo a lo que ellas plantean, podemos darnos cuenta que aún falta preocupación o interés de las instituciones estatales y del gobierno propiamente tal, por capacitar, fiscalizar, o hacer llegar la información a quienes están a cargo de los niños y niñas que serán el futuro del país, ya que sí hay información disponible, pero no todos están en conocimiento de ésta.

El MINEDUC ofrece una diversidad de programas y proyectos destinados al profesionalismo docente, dentro de los cuales podemos encontrar el programa “Innovar para ser mejor”, cursos online, desarrollo profesional docente donde encontramos información acerca del lenguaje oral, entre otros.

Las Educadoras tienen la motivación de seguir desarrollándose y creciendo como docentes, pero en algunas ocasiones las administraciones de los establecimientos, las corporaciones o incluso el ministerio limita estas motivaciones por temas monetarios, políticos, etc. Es relevante y necesario que en un futuro no se deban realizar capacitaciones externas para quienes trabajan en aula con niños y niñas con necesidades educativas especiales, sino que desde la formación universitaria, técnica o profesional que estas personas reciban, ya se les entreguen y proporcionen las herramientas necesarias para trabajar con la diversidad que un aula de párvulos nos puede proporcionar, diversidad que resulta enriquecedora para quienes están dispuestos a seguir aprendiendo.

Dentro de esta misma categoría del Rol de la Educadora de Párvulos, encontramos una segunda subcategoría **Realización de adecuaciones curriculares dentro del aula para el trabajo pedagógico con niños/as con NEE.**

En relación a esta subcategoría los sujetos participantes se refieren concretamente a las adecuaciones curriculares realizadas dentro del aula, para responder a la diversidad de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales.

La primera entrevistada respondió lo siguiente: (E1) “**...mis adecuaciones son en forma general para todo el curso, tengo solamente de lenguaje entonces no es tan complicado el trabajo con ellos...**” cuando dice que tiene “solamente de lenguaje” se refiere a que sus párvulos con NEE sólo tienen TEL, por lo tanto realizar adecuaciones curriculares para ellos no resulta tan complicado como es el caso de otras NEE en la que los niños/as requieren de más apoyo pedagógico. Los niños y niñas con TEL, ya sea expresivo o mixto lo que más necesitan es apoyo y constancia. En EDUCARCHILE¹¹ hacen hincapié en la estimulación del lenguaje en el hogar, actualmente es una preocupación constante de las familias que tienen hijos o hijas con TEL, por eso se recomienda fomentar el uso del lenguaje, conversar de forma cotidiana, realizar preguntas a los niños y niñas, estimular la comprensión del lenguaje, etc.

¹¹ Es un portal de internet que fue creado por el Ministerio de Educación de Chile y la Fundación Chile cuya finalidad es dirigirse a toda la comunidad educativa nacional.

Por otra parte (E2) responde **“Nosotros de acuerdo aquí en la escuela hay un formato de planificación y dentro de ese formato está el DUA. Ahí nosotros tenemos que hacer adecuaciones curriculares claro que esas adecuaciones igual las trabajamos en prioridad con la Educadora Diferencial...”** El DUA es un Diseño Universal de Aprendizaje¹² cuya meta en la educación no es simplemente el dominio del conocimiento, sino el dominio del aprendizaje. Es uno de los enfoques, más prometedores para asegurar que todos los niños y niñas puedan acceder a los contenidos y objetivos el currículo ordinario. (MINEDUC, 2012).

Gine y Font (2007) Señalan que se trata de un sistema de apoyo que favorece la eliminación de barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para el acceso, aprendizaje y la participación de los alumnos, siendo este un paso más hacia la inclusión. Los principios del DUA, más allá de focalizarse en el mero acceso físico al aula, se centra en los accesos a todos los aspectos del aprendizaje. Esta es una distinción importante entre lo que significa DUA y lo que se puede considerar una mera orientación hacia el acceso. Es comprender que el aprendizaje implica un desafío específico en el área concreta en que va a producirse este mismo, y para que esto ocurra se deben eliminar las barreras innecesarias sin eliminar los desafíos necesarios.

La última entrevistada menciona (E3) **“...yo trabajo en conjunto con la Educadora Diferencial de la escuela, su apoyo es fundamental porque me ayuda mucho y planificamos tomando en cuenta la diversidad que tenemos dentro del aula...”**. En algunos establecimientos donde se trabaja con niños y niñas con NEE generalmente las Educadoras de Párvulos trabajan en conjunto con la Educadora Diferencial, para encontrar métodos y formas en donde se puede llegar a todos los párvulos con el mismo contenido y aprendizaje. Si bien con el PIE aún se sigue sacando del aula a los niños y niñas que necesitan algún apoyo, muchas Educadoras Diferenciales de hoy en día deciden realizar este apoyo también dentro del aula, proporcionando múltiples medios

¹² Desde aquí en adelante se hará referencia al término de Diseño Universal de Aprendizaje con la sigla DUA.

de representación para los contenidos y aprendizajes, variados medios para la acción y la expresión proporcionando así aulas inclusivas.

4.4.2 Programa de Integración Escolar (PIE)

El Ministerio de Educación lo define como “Una estrategia inclusiva del sistema escolar cuyo propósito es entregar apoyos adicionales (el contexto del aula común) a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales (NEE), sean estas de carácter permanentes o transitorio” (2007).

Actualmente se habla mucho de que nuestro país está avanzando hacia una educación inclusiva, pero ahí es cuando nos surge una primera subcategoría **Inclusión educativa en el sistema educativo actual.**

Desde su perspectiva la (E1) nos dice que “**...si está preparado pero a veces falta..**”, además señala que “**...Pero en general es disposición de cada docente el trabajo y a veces se hace un lío con cosas tan pequeñas pero a veces si uno tiene las disposición y las ganas de que los alumnos de uno salgan adelante a veces uno con cosas mínimas lo puede lograr...**” muy por el contrario las otras educadoras nos mencionan su otro punto de vista, el cual nos dice que el sistema no está preparado (E2) “**...No, no está para nada, no está preparado por lo mismo que te digo porque hoy en día tu sales de la universidad con la carrera de docente lo que implica los años de docencia que tú haces para titularte como una profesional y no da para que tu trabajes con estos niños en aula al fin y al cabo...**” también lo señala la (E3) quien nos dice “**...No, yo creo que no, al contrario para nada, ni los docentes ni el sistema educativo están preparados para este tipo de educación, sabemos que en otros países ya están más avanzados en el tema pero aquí estamos a años luz de lograr algo así (risas), y va mucho más allá de un tema de educación, es un tema social, si nosotros a nivel de país no tomamos en cuenta ni respetamos a las personas diferentes ¿Con qué criterio se los exigimos a los niños?, aquí influye todo y más aún la educación que se le entrega a los niños y niñas en sus casas, ellos no nacen discriminando, la misma sociedad les enseña a segregar**

cierto tipo de personas, lo cual es lamentable, pero hasta que como país no logremos avance, difícilmente los conseguiremos en educación...”

Si bien, como país se está trabajando hacia la inclusión éste es un tema complejo que requiere un trabajo en conjunto, no sólo referido el área de la educación, sino que es un tema que va más allá, y como menciona Casanova, Rodríguez

La inclusión es entonces, un tema de política cultural que también tiene su funcionalidad en el hogar y la comunidad ya que necesita ser entendido por toda la sociedad para poder ponerse en práctica de la mejor forma. Tenemos que hablar de inclusión fuera de la escuela porque este concepto no se logrará totalmente si no se implementa en todos los ámbitos de la sociedad. (Casanova, Rodríguez, 2009, p. 174).

Esta es la base principal para avanzar hacia una sociedad inclusiva donde el derecho a la participación y a la no discriminación significa que ninguna persona debería sufrir ningún tipo de discriminación para participar en las diferentes actividades de la vida humana. La participación en las actividades de la sociedad significa, al mismo tiempo, asegurar la individualización de cada sujeto en la sociedad, por lo que es fundamental asegurar el derecho a la propia identidad, respetando a cada uno como es y promoviendo la autonomía, el autogobierno y la construcción de un proyecto de vida (Unicef. 2005).

Referido a la formación docente, como investigadoras consideramos que aún falta trabajar en este tema, si bien el Ministerio de Educación sí se encuentra en realizaciones de programas, guías, políticas públicas e informaciones sobre la inclusión, la capacitación y llegada sobre este “nuevo término” no es manejado por los docentes del área de la educación ni tampoco por los profesionales que realizan funciones de apoyo a las aulas, desconociendo totalmente el significado del término y lo que conlleva todo esto, logrando así que los avances sean aún más lentos de lo que se espera a nivel nacional.

Fue así como las Educadoras de Párvulos respondieron a la interrogante de si el actual sistema educacional está preparado para la inclusión, (E1) nos señala que sí, sí está

preparado pero hay veces que falta, y por otro lado (E2) y (E3) nos señalaron tajantemente que el sistema actual chileno no está preparado; no obstante, y a pesar de darnos esa respuesta, nosotras como observadoras pudimos darnos cuenta que ellas sí realizan trabajos inclusivos dentro del aula.

Las aulas inclusivas asumen una filosofía bajo la cual todos y todas pueden aprender y son miembros del aula con iguales derechos. En un aula inclusiva las diferencias se valoran como una buena oportunidad para la mejora y el enriquecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Mineduc. 2007)

Al darnos cuenta que estas Educadoras de Párvulos, a pesar de lo señalado, sí realizaban prácticas inclusivas dentro del aula, recordamos la distinción que hace el neurofisiólogo chileno Francisco Varela entre **el saber cómo y el saber qué**.

El saber cómo hace referencia a la inmediatez en las acciones que se realizan, en otras palabras al actuar espontáneo. Este conocimiento es transparente, estable y se adquiere a través de la historia. Por otro lado, el saber qué se relaciona con la racionalidad de las acciones, los conocimientos son deliberados y analizados antes de llevarlos a cabo. (1996)

Estas Educadoras de Párvulos no manejan del todo los conceptos de inclusión, sin embargo en lo referido a su actuar se refleja que los conocimientos inmediatos sí están presentes, ellas en la práctica pedagógica actúan de forma natural e innata como Educadoras inclusivas, tal como dice Francisco Varela “Es cuando ocurre el quiebre, cuando ya no somos expertos en nuestro micromundo, que deliberamos y analizamos. Es decir, nos convertimos en principiantes que buscan sentirse a gusto con la tarea que tienen a mano” (1996, p. 10), aquí hacemos referencia a que ellas se enmarcan en el “saber cómo” y no en el “saber qué”, pues relacionado a la teoría y conceptos de la inclusión ellas no lo dominan, sin embargo en la práctica se observa lo contrario.

Dentro de esta categoría apriorística también surge una segunda subcategoría **Trabajo multidisciplinario dentro de los establecimientos pertenecientes a la Corporación Municipal de Valparaíso.**

Referido al trabajo multidisciplinario que se realiza en los establecimientos que trabajan con el programa de integración escolar, la (E1) nos dice que **“...articulamos una vez a la semana los días martes en la mañana y y y ahí conversamos sobre los casos...”** y que **“...las profesoras ahí a uno la orientan y aparte de eso las profesoras sí ingresan a sala en la semana y la Fonoaudióloga sacan a ciertos alumnos para trabajar con ellos afuera...”** al igual que la (E2) también nos señala que **“...la Psicóloga entra a observar, la Terapeuta Ocupacional también, y también los saca de sala, la Educadora Diferencial no, ella entra y en ocasiones y de vez en cuando los saca...”** y que **“...la Fonoaudióloga es la que los saca de la sala por una cosa de que tiene que trabajar con ellos en forma individual...”**

Con esto nos podemos dar cuenta que depende de las dinámicas de cada establecimiento el trabajo multidisciplinario que se realiza, pues en los casos de la (E1) y (E2) las cuales pertenecen al mismo establecimiento, nos señalan que ellas sí trabajan en conjunto con los distintos profesionales del programa, en estos casos se podría decir que se está llevando a cabo inclusión y no integración, ya que los profesionales del programa entran al aula, permanecen en ella trabajando en conjunto con la Educadora a cargo del nivel y en ciertos casos cuando es necesario se sacan de la sala a ciertos niños con NEE para trabajar con ellos afuera, además también trabajan y dan apoyo a todo el grupo curso durante el tiempo que permanecen en sala. Aquí nuevamente nos damos cuenta cómo las Educadoras a pesar de no tener un total dominio del tema de la inclusión, sí lo llevan a cabo, y entre el equipo de profesionales sí realizan conversaciones sobre los distintos casos que existen dentro del aula, logrando así una retroalimentación entre ellos.

Por otro lado, (E3) nos señala acerca del trabajo multidisciplinario; **“La verdad es que no mucho, el trabajo en conjunto que realizo yo es netamente sólo con la Educadora Diferencial...”**. Aquí podemos darnos cuenta que lo que ella nos señala es algo totalmente distinto en comparación al otro establecimiento antes mencionado, ya que ella nos dice que sólo trabaja en conjunto con la Educadora Diferencial, no estando presente entonces el trabajo en equipo dentro del aula.

Es aquí donde volvemos nuevamente a hacer mención por la falta de capacitación sobre el tema de la inclusión y del trabajo que debiese llevarse a cabo, y es necesario aclarar que no sólo nos referimos a la capacitación del docente de aula, sino que también de todo el equipo multidisciplinario de cada establecimiento, pues al disponerse de claridad sobre el tema les permitiría llevar a cabo un buen trabajo en conjunto.

Sobre este tema y cómo lograr llevar a cabo un establecimiento inclusivo hacemos mención anteriormente en el marco teórico, punto dos: “PREPARANDO EL AMBIENTE EDUCATIVO PARA INCLUSIÓN EDUCATIVA” (Proyecto Educativo e Inclusión) del texto “Guía de apoyo técnico –pedagógico: Necesidades educativas especiales en el nivel de educación Parvularia”, donde se señalan distintos puntos relevantes que permiten lograr los objetivos, metas a corto o largo plazo, planificaciones, realizar indicadores, etc. Todo esto en pro de lograr un establecimiento inclusivo.

De acuerdo al Ministerio de Educación “El trabajo colaborativo es una de las principales herramientas para mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes, especialmente de los que presentan NEE” (2012, p. 5), es por esto que es de gran importancia el trabajo en equipo que se debe formar dentro del establecimiento, ya que es éste quien debiese encargarse de coordinar su trabajo para así lograr metas comunes que vayan siempre en beneficio de los niños y niñas.

4.4.3 Inclusión e integración educativa

Unicef define integración como:

Un movimiento para hacer efectivo el derecho de las personas con discapacidad a participar y desenvolverse en los contextos comunes de la sociedad al igual que cualquier ciudadano. La concreción de este principio de normalización en el ámbito educativo dio origen al movimiento de integración escolar, que se inició en diferentes países a finales de los años setenta. En consecuencia, la integración está ligada al colectivo de alumnos con discapacidad y su foco de atención ha sido, sobre todo, transformar la educación especial para apoyar a las escuelas comunes en sus

procesos de integración y atender las necesidades educativas especiales de los alumnos integrados. (Unicef, 2005, p. 70)

Por otro lado la inclusión está definida como “Libertad, libertad de participar en todos los aspectos de la vida de la comunidad. Para las personas con discapacidad, la libertad está restringida por barreras visuales, físicas e intelectuales” (Inter-American Development Bank, 2004, p. 65).

Dentro de la categoría apriorística surgen dos subcategorías, la primera es: **Conocimientos que posee la Educadora de Párvulos sobre la inclusión.**

Una de las Educadoras señala que “...**bueno uno siempre trabaja con integrar, integrar a los alumnos de hecho uno habla de alumnos que están en integración, de un programa inclusión no se mucho del concepto...**” (E1) Si aún existe confusión en ambos conceptos es porque en las escuelas aún no se maneja o no se integra el concepto en su totalidad, debido a distintas barreras o capacitaciones que debieran recibir los docentes con respecto a la inclusión. Como señala Booth (2000), la inclusión de un determinado colectivo no llegará muy lejos si la escuela no está preparada para dar respuesta a la diversidad en general. Otra consecuencia importante es que no se lleve a cabo una reflexión en las escuelas respecto a qué aspectos de sus culturas y prácticas están haciendo que muchos alumnos y alumnas no tengan éxito en su aprendizaje. Tal vez no se entiende, porque precisamente detrás de todo esto hay un asunto sistémico, que implica que en el trabajo con los niños y niñas, en todo momento el/la educador/a se tiene que incluir como parte del campo o temática que trata de abordar, educar, modificar, etc., considerando que muchas veces el éxito del aprendizaje está más vinculado a las prácticas pedagógicas que a los métodos que se ocupan.

La educadora (E2) respecto a la inclusión alude a “...**Así específicamente como definición no, pero van de la mano. Se hace inclusión y se hace integración en sala todos los días...**” respecto a esto se está asimilando el concepto de inclusión con el de integración, cuando se trata de dos enfoques con una visión y focos distintos, es decir la inclusión alude a una educación igualitaria dentro del aula con respecto a los contenidos obligatorios que se deben realizar en las situaciones pedagógicas, por otro lado el concepto

de integración alude a una educación igualitaria pero de forma segregada con el resto de los niños/as del aula, por ejemplo: debemos pasar las ecuaciones para ello es necesario que los niños/as con NEE debiesen trabajar lo mismo pero en una sala aparte con la Educadora Diferencial sin su profesora de siempre. “Tenemos que hablar de inclusión fuera de la escuela porque este concepto no se logrará totalmente si no se implementa en todos los ámbitos de la sociedad”. (Casanova, Rodríguez. 2009) Con frecuencia, los apoyos trabajan individualmente con los alumnos integrados y los docentes no se responsabilizan de la atención de estos alumnos ni modifican sus prácticas educativas. Además, la provisión de recursos adicionales exclusivos para estos alumnos vulnera los derechos de muchos otros que también los requieren pero no son del programa de integración. “El hecho de situar el foco de atención sólo en los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, en lugar de transformar los sistemas educativos para atender la diversidad, ha tenido como consecuencia que la integración no tenga el impacto deseado y que, en muchos casos, los alumnos integrados realicen un trabajo paralelo al de su grupo, limitando así sus oportunidades de participación y de aprendizaje” (Unicef, 2005). De acuerdo a lo observado ambas Educadoras siendo del mismo establecimiento tienen miradas distintas al concepto de inclusión. Mientras la Educadora (E1) dice una cosa con respecto al concepto de inclusión, la educadora (E2) dice otra totalmente distinta.

Respecto a la definición del término inclusión, la Educadora (E3) menciona que **“...sobre este tema no soy muy experta, incluso lo he tenido que aprender por las mías, buscando en internet, libros, entre otros, pero la verdad que este es un tema que viene hace poco sonando muy fuerte y por lo mismo he tenido que ir actualizándome día a día. Pero lo que sé, es que en la inclusión educativa se intenta incluir (valga la redundancia) a todos los niños por igual y darles las mismas oportunidades a todos, tratando de que aprendan y se desarrollen en un mismo entorno”** La formación de los profesores de educación común y de especial aún es insuficiente para dar respuestas de calidad a la diversidad y a las NEE en la sala de clases: Con mucha frecuencia, los docentes de las escuelas comunes en estos casos municipales donde tienen el programa de integración escolar no se sienten preparados para atender las NEE de los niños/as integrados, ya que estos piensan que los párvulos que tienen estas necesidades aprenden de

forma muy distinta, por lo tanto, necesitan metodologías que sólo los especialistas pueden atender. “Los ajustes al concepto de integración evolucionaron a partir de la conferencia mundial de educación para todos en Jomtien (1990), donde se planteó la reestructuración de las escuelas para poder responder a las necesidades de todos los niños y niñas, tiempo después, con la conferencia mundial de salamanca (1994), organizada por la Unesco, se complementa el concepto y se comienza a esbozar las primeras Orientaciones inclusivas. Su reformulación definitiva se realiza en el foro mundial sobre la educación, Dakar (Senegal, 2000) donde se comienza asociar a las escuelas inclusivas como aquellas

...que deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras, lo que implica la inclusión de niños discapacitados y talentosos, niños de la calle y que trabajan, niños de zonas lejanas o de poblaciones nómadas... (Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, 1994).

Sin embargo, es importante señalar que los docentes o Educadores/as son quienes poseen la formación en el ámbito curricular además de ser los que trabajan todo el tiempo con ellos.

Lo planteado por la (E3) con respecto a lo que ella entiende por el concepto de inclusión es fundamental, ya que es necesario incluir a todos por igual y darles las mismas oportunidades, tratando de que aprendan se desarrollen en su entorno. El problema es que este concepto abarca mucho más de lo que creemos.

Es decir inclusión es darle un cambio rotundo a lo que el niño/a con NEE espera de su escuela o entorno, es que pueda compartir con pares sin ser discriminado, el que acepten su necesidad sin ser juzgado, ya no es sólo que le enseñen por igual los contenidos mínimos obligatorios, si no que pueda tener amigos en un mundo donde usualmente es discriminatorio. Y las Educadoras son la clave para ese cambio porque se puede hacer el cambio en los más pequeños, es decir, en la educación inicial.

Dentro de la categoría surge la segunda subcategoría que es: **Beneficios que se obtienen al desarrollar programas de inclusión e integración.**

La primera Educadora señala que **“...bueno es un trabajo entre comillas más fácil porque tendríamos una modalidad que es para todos iguales...”** (E1) Al nivel de las escuelas, la adopción de políticas de inclusión requiere de flexibilidad en el currículum y en los enfoques pedagógicos, sensibilidad hacia el contexto y sus necesidades, y desarrollar actitudes que fomenten una cultura de equidad, justicia social y respeto por la diversidad del otro u otra. Deben proveerse oportunidades de aprendizaje significativos para todos los niños y niñas dentro del entorno de las aulas de clases. Al igual que **“...para los niños sería ideal po, no hacer diferencias, los niños pueden ser muy pequeños pero ellos se dan cuenta cuando a ellos les cuesta más, cuando ellos no logran captar las ideas al comienzo y que si uno hace diferencia, haber yo a tí te voy a explicar después porque tú no me vas a entender, para ellos ya es terrible tú me excluiste de mi resto de curso, y además el resto de curso se da cuenta y tienden a dejar de lado...”** (E1)

La integración ha tenido un valor indudable en promover el derecho de las personas con discapacidad a educarse en contextos comunes a todos, lo cual ha sido positivo no sólo para ellas sino también para la comunidad educativa en su conjunto.(Mineduc, 2007, p.9).

Se puede deducir que la integración ha permitido atender las necesidades de los niños/as con necesidades especiales dando como argumento que los párvulos que recibían una educación integrada tenían aprendizajes significativos y un desarrollo social más completo, también dejando ver que los demás alumnos “normales” podrían vivenciar que existen compañeros/as con otras necesidades distintas a las suyas, lo cual permite desarrollar actitudes de respeto y solidaridad hacia ellos/as.

A pesar de que existen intenciones por parte de las Educadoras de Párvulos investigadas en realizar inclusión dentro del aula, debemos aclarar que esta investigación se realizó sólo en dos escuelas, es decir no sabemos la realidad de los demás establecimientos educativos en Chile, ya que no debemos quedarnos con las buenas intenciones de parte de

los docentes o de los establecimientos, sino que se debe actuar, comenzar con políticas públicas que apoyen a los colegios y a la comunidad escolar para iniciar la inclusión, es decir, difundir abiertamente en qué consiste el concepto en sí y cuáles son sus beneficios, para que así los centros educativos comiencen a implementar la inclusión educativa que tanto deseamos.

Por otro lado la E2 menciona que **“...yo creo que para los docentes es un desafío y para los niños en sí para su grupo de compañeros... de que los niños sepan de que no todos son iguales de que de aceptar las diferencias entre ellos que no todos los niños entienden tal cual como tú le vas a explicar hay niños que necesitan la ayuda del compañero para poder seguir avanzando...”** Esta situación ha propiciado, además, que en muchos casos la responsabilidad de la educación de los niños/as integrados se delegue en los profesionales de apoyo y no sea asumida por todos los estamentos de la comunidad educativa, desaprovechándose de paso un valioso recurso para optimizar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de todos los niños y niñas. Las NEE pueden variar de un colegio a otro, es por ello que las capacitaciones y apoyo que se les entregue a los docentes son cruciales para el éxito de la inclusión. Por lo mismo “Las escuelas inclusivas representan un marco favorable para asegurar la igualdad de oportunidades y la plena participación” (Booth y Ainscow, 2000) de igual forma **“...para el profesor es un desafío y es necesario porque es parte de lo que tú tienes que vivir como profesor...”** (E2) También han surgido cambios en los programas a nivel de instituciones formadoras de Educadores de Párvulos, que se concretan con la incorporación a las mallas curriculares de formación en la educación superior, universitaria y técnica, del diseño y creación de la asignatura de “Integración” y/o “Inclusión” dependiendo de los avances en la temática, impartándose en diferentes instituciones formadoras del país. Ya que debemos entender que:

Cada niña y niño, independientemente de la etapa de vida y del nivel de desarrollo en que se encuentre, es un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje. Igualmente, se debe tener en cuenta que la singularidad

implica que cada niño aprende con estilos y ritmos de aprendizaje propios (Mineduc, 2001, p 17).

Una de las Educadoras señala que **“...la verdad que los beneficia en el hecho de que aprenden a la par con el resto de sus compañeros, no es una enseñanza aislada, sino que se les entregan los mismos contenidos que a los demás, intencionando más algunas cosas en las que a ellos les cueste un poco más desarrollarse...”** (E3) por lo mismo creemos que “La diversidad de los alumnos/as es consecuencia de su origen social y cultural, y de sus características individuales en cuanto a su historia personal y educativa, capacidades, intereses, motivaciones y estilos de aprendizaje. Esta multiplicidad de factores hace que no haya dos alumnos/as idénticos. Sin embargo, a pesar de la constante evidencia de la heterogeneidad de los/as estudiantes, sus familias y los/as docentes, la educación sigue la tendencia de funcionar con esquemas homogeneizadores, para un “Supuesto alumno medio” en cuanto a origen social, cultural y en cuanto a capacidades” (Mineduc, 2007) No se deja de lado, que si se necesita la ayuda de profesionales de la educación especial y de la educación escolar, pero ese trabajo debe ser en conjunto formando redes de trabajo que permitan complementar sus conocimientos. Por otro lado la E3 reflexiona que **“...como docentes yo creo que nos aporta ya que tratamos con niños con diferentes necesidades y una aprende y se enriquece de ellos también, es un aprendizaje mutuo, nosotros entregamos pero ellos también nos enseñan...”** Todas las personas son diferentes por ende presentarán características y visiones del mundo diferentes que permitirán a las autoridades, directivos y docentes generar espacios para satisfacer todo tipo de necesidades, es aquí donde el rol del maestro es fundamental, ya que es él o ella quien debe generar espacios y aprendizajes para respetar y valorar las diferencias, esto es porque el/la Educador/a es un referente para los niños y niñas, si éstos ven al maestro actuando el respeto a las diferencias de los demás, los niños y niñas no presentarán dificultades al momento de la inclusión, es más, quizás no sea necesario hablar de inclusión, pues tendrían tan encarnada esta experiencia, no sería parte de ellos el excluir. En este sentido la Unicef plantea que el derecho a la participación y a la no discriminación significa que ninguna persona debería sufrir ningún tipo de discriminación para participar en las diferentes actividades de la vida humana. La participación en las actividades de la

sociedad significa, al mismo tiempo, asegurar la individualización de cada sujeto en la sociedad, por lo que es fundamental asegurar el derecho a la propia identidad, respetando a cada uno como es y promoviendo la autonomía, el autogobierno y la construcción de un proyecto de vida (2005).

4.5 Análisis de las observaciones realizadas a las Educadoras de Párvulos de los establecimientos pertenecientes a la Corporación municipal de Valparaíso.

4.5.1 Organización de los materiales

Los materiales son parte del espacio educativo y son un gran recurso de apoyo a la tarea educativa de los párvulos. Éstos deben estar permanentemente al alcance de los niños y niñas para facilitar la adquisición de aprendizajes y ofrecerles distintas posibilidades de exploración, juego e interacción con éstos.

Dentro de lo observado por las investigadoras, se pudo percibir que en las tres aulas se encuentra una gran variedad de materiales para los niños y niñas.

En esta categoría se encuentran tres subcategorías, donde la primera es la **Ubicación del material didáctico**.

En dos de las observaciones realizadas (Obs 1 y 2) podemos encontrar que **“En las paredes existen carteles con las vocales, números, días de la semana, cumpleaños y normas de convivencia.”** Esto, es muy normal en las aulas ya que muchas veces se ocupa como rutina diaria, por ejemplo el ver en qué día de la semana están, ver y recordar las normas de convivencia, ver cómo está el clima, etc. También el tener carteles con este tipo de informativos, nos hace pensar que es una sala textualizada (aula con portadores de texto alusivos a la lectura y escritura), algo que en esta etapa inicial es muy importante para los niños y niñas ya que se les vincula desde pequeños con las letras y números. Este tipo de materiales son muy útiles para los niños y niñas ya que potencian muchos aprendizajes, como por ejemplo la autonomía, identidad, convivencia, entre otros. Según lo señala el

Ministerio de Educación es indispensable contar con una variedad de materiales y recursos de aprendizaje que permitan desarrollar una amplia gama de actividades, trabajar diferentes temas o contenidos junto con esto distinto nivel de complejidad y diferentes formas de aplicación. (2007)

En la siguiente observación podemos evidenciar que es un aula con gran variedad de materiales, donde la mayoría de ellos se encuentran al alcance de los niños y niñas. Se observó que **“Los materiales y juegos están al alcance de los párvulos ya sea en estantes o muebles, no obstante éstos tienen un tiempo estimado para su utilización.”** (Obs 3). Es conveniente que los /as Educadores/as den los espacios y momentos para que los niños y niñas utilicen los materiales didácticos, respetando la autonomía, las necesidades, los gustos e intereses de cada uno de sus párvulos.

La segunda subcategoría es la **Ubicación de útiles escolares.**

En esta subcategoría se pudo constatar que las tres aulas observadas poseen un orden al momento de organizar y ubicar los materiales escolares, muchos de ellos separados en cajas y con sus respectivos nombres diferenciando cada material de otro. En la Obs 1 y 2 **“Existen dos repisas blancas de igual tamaño.” “Arriba de cada repisa hay cajas transparentes etiquetadas con distintos materiales”**. Así mismo, en la Obs 3 se pudo evidenciar algo similar ya que **“Los útiles escolares se encuentran en un estante al final del aula, sólo al alcance de la educadora”**. Según Loughlin y Suina , la buena organización de los materiales y útiles escolares añade una dimensión significativa a la experiencia educativa del párvulo, atrayendo su interés, potenciando el empleo de nuevas destrezas, facilitando las actividades de aprendizaje y fortaleciendo el deseo de aprender (2002). Es allí la importancia del orden de los materiales, pero también que éstos puedan ser utilizados por todos y todas en el aula, generando momentos para trabajar en equipo, olvidando las diferencias de cada uno, pero también realizar el trabajo de manera individual respetando los espacios, ritmos e intereses.

La tercera y última subcategoría de la organización de los materiales es la **Ubicación de las tenencias personales.**

Un valor muy importante que deben aprender los niños y niñas y se les debe potenciar desde pequeños ya que los acompañará y beneficiará para toda la vida, es la responsabilidad. Es por esto que desde las edades iniciales se les enseña a los párvulos a cuidar sus pertenencias, a tener pequeñas responsabilidades con el fin que en un futuro sean hombres y mujeres responsables.

En la Obs 1 y 2 se encontró que **“Al costado de la puerta de entrada hay un perchero. “Al costado izquierdo de la puerta de entrada y camino al baño hay un perchero para que los niños y niñas cuelguen sus mochilas, chaquetas, toallas, etc.”.** Cada niño y niña tiene su perchero con su nombre, con el fin de poseer autonomía e identidad; en las mañanas al momento de llegada, cada párvulo sabe que al entrar al aula debe ir a su perchero, colgar su mochila y dejar sus pertenencias, sacar su delantal, la libreta y luego sentarse para compartir con sus compañeros. Lo mismo cuando van al baño, cada uno sabe dónde está su perchero con la toalla por lo que la ocupan y luego la vuelven a dejar donde mismo.

Lo mismo sucede con la siguiente observación, **“En una de las murallas se encuentran percheros con sus fotografías y nombres donde los párvulos pueden dejar sus mochilas y chaquetas”** (Obs 3). La Educadora observada, comenta que al iniciar el año escolar, se les solicita a los padres y familiares, que los niños lleven sus pertenencias marcadas con sus nombres, con el fin de no perderlas y poder identificarlas fácilmente y es algo que ocurre día a día y favorece más la convivencia, junto con permitir la potenciación de la autonomía y la identificación de cada párvulo por sí mismo, sus características (por medio de la fotografía) y su propio nombre.

4.5.2 Distribución del espacio físico

La finalidad de la distribución del espacio físico es permitir que se genere un ambiente pedagógico propicio que promueva y extienda diversas oportunidades de aprendizajes para los párvulos, respetando los intereses, necesidades y posibilidades específicas de cada niño o niña.

Según las BCEP:

El espacio educativo es concebido como la conjunción de los aspectos físicos (la materialidad, la luz, el diseño, la ventilación, las dimensiones, entre otros) con los aspectos organizacionales, funcionales y estéticos (la distribución del equipamiento, la disposición de los materiales, etc.) propios del ambiente de aprendizaje (Mineduc, 2001, p 100).

Cada espacio educativo debe estar pensado y adaptado netamente en las necesidades, intereses y diversidad de los niños y niñas ya que este será clave para que puedan sentirse aceptados, incluidos y logren desarrollar la variedad de aprendizajes esperados.

La primera subcategoría que se encuentra es la **Distribución de las mesas**

En esta subcategoría las investigadoras pudieron observar que **“La sala tiene mesas cuadradas de distintos colores...” “La sala en su centro tiene de dos a tres mesas juntas, y a su alrededor están las sillas.”** (Obs 1 y 2). En edades iniciales, una práctica inclusiva sería ubicar las mesas de tal forma que queden en grupos, con el fin que los niños y niñas puedan compartir entre ellos, tener una convivencia sana y conocer las diferencias de cada uno.

En la siguiente observación se pudo evidenciar que **“Hay 12 mesas presentes, en las cuales 11 son compartidas y 1 está destinada para un solo niño”** (Obs 3). N. García y otros plantean que “Con el propósito de lograr una distribución de participantes y de pupitres en el aula que sea coherente con el proceso de enseñanza - aprendizaje es importante que el maestro considere no sólo qué va a colocar en el aula y cómo lo va a ubicar, sino también para qué lo va a utilizar. Es decir por qué razón yo como maestro, cambio la distribución de pupitres y coloco el material didáctico en los diferentes lugares del aula.” (2002) La educadora de este nivel explicó a las investigadoras que tuvo que tomar la decisión de sentar solo a este párvulo debido a que presenta Síndrome de Asperger lo cual lo hace tener reiteradamente conductas de agresividad hacia sus compañeros/as,

por esto, y con la finalidad de entregarles seguridad a todos los niños y niñas el párvulo con NEE es sentado solo, no obstante no está aislado ya que su mesa queda al medio de otras dos y comparte con los otros niños y niñas.

Según lo relatado por la Educadora, esta situación es debido a las reiteradas conductas agresivas hacia sus compañeros/as y el miedo de éstos, pensó netamente en la seguridad de los niños y niñas, algo que es de suma importancia para que los párvulos se sientan cómodos y en un ambiente grato para poder desarrollar los aprendizajes esperados. Si la educadora lo aislara y lo sentara solo, podríamos observar y determinar que es una actitud donde no está incluyendo al niño ni está respetando sus características, no obstante en este caso el párvulo es sentado solo en una mesa individual pero que está ubicada al medio de otras mesas, permitiendo que comparta e interaccione con el grupo y ellos con él, generando así espacios para el aprendizajes de sus diferentes características, momentos de conversación y de diversión para los párvulos.

Uno de los principios pedagógicos que plantean las B CEP es el de bienestar, éste hace referencia a que toda situación educativa debe propiciar que cada niña y niño se sienta plenamente considerado en cuanto a sus necesidades e intereses de protección. Generando sentimientos de seguridad y plenitud (Mineduc, 2001), en este caso la educadora hizo totalmente énfasis en este principio pedagógico ya que pensó en la seguridad y el bienestar de los demás párvulos.

Dentro de la categoría surge la segunda subcategoría que es: **Iluminación del aula**

Ambientes que poseen una adecuada iluminación, ventilación y que les ofrezcan seguridad a los niños y niñas son criterios que hay que tener siempre presentes y considerar al momento de organizar un espacio educativo. Es por esto que en las observaciones, se pudo notar que **“La sala es pequeña, luminosa ya que hay varias ventanas de distintos tamaños...”** (Obs 1 y 2). Toda aula necesita de luminosidad, de un entorno donde los niños y niñas se sientan cómodos y con un clima agradable para poder desenvolverse y desarrollar sus aprendizajes esperados, no obstante se debe cuidar que la luz sea adecuada y suficiente para evitar que se refleje en las pizarras y no permita que los niños y niñas

observen con claridad. Una iluminación mejor del salón de clase puede contribuir favorablemente en la tarea y en el desarrollo de todos los niños y niñas.

En la Obs 3, se pudo evidenciar que **“Hay tres ventanas grandes que propician la iluminación del aula”**, un punto a favor sobre esta aula es que posee tres ventanas muy grandes donde la iluminación es la mayoría del día natural. Este punto es de vital importancia, ya que el espacio educativo es una pieza fundamental para el desarrollo de los aprendizajes esperados, en donde además se garantice la seguridad, el bienestar, la curiosidad, interacción y exploración de los niños/as. (Mineduc, 2001). La educadora del nivel comentó que muy pocas veces utilizan la luz eléctrica en el aula y que prefieren tener todo el día las cortinas abiertas, para así propiciar el ahorro de energía y que además entre aire fresco, favoreciendo un ambiente grato para los niños y niñas.

La tercera subcategoría es: **Ubicación de los baños.**

Con respecto a la ubicación de los baños, en los niveles iniciales de la educación suelen estar dentro de las mismas aulas con el fin de que los niños/as puedan satisfacer sus necesidades al instante y estar cómodos a la vez. Así mismo como se evidenció, en las Obs. 1 y 2 se pudieron notar que **“En el interior de la sala hay un baño...”** **“Al fondo de la sala hay un baño para los niños del nivel.”**. Los baños deben estar adaptados para las edades de los niños y niñas, para que éstos se puedan sentir cómodos y seguros y así poder procurar un desarrollo óptimo y pleno del párvulo. No obstante en la Obs.3 se captó que **“El baño se encuentra al interior de la sala de clases, es pequeño para la cantidad de párvulos”**. Aquí se pudo evidenciar que las necesidades de los niños y niñas no se pueden satisfacer al momento, cuando van todos juntos, ya que al ser un baño pequeño, los párvulos deben entrar en grupos a éste, teniendo que esperar largos momentos donde como comentaba la Educadora, muchas veces algunos no alcanzaban a llegar al inodoro y terminaban mojándose los pantalones, ya que sólo se cuenta con dos inodoros y dos lavamanos. No obstante en el aula existe la autonomía de ir solos al baño, por ejemplo si están realizando una situación de aprendizaje, el niño o niña que tenga la necesidad de ir, sólo debe avisarle a la Educadora que irá para que ella esté al tanto.

Es en los primeros años de vida donde los niños y niñas comienzan a aprender hábitos y uno muy importante y que les servirá para toda la vida es el de higiene. Es por esto que es de suma importancia que tanto en los hogares como en las aulas se enseñe, y se potencien constantemente estos hábitos y actitudes adecuadas y positivas en relación con la higiene, ya que es una actividad educativa que hay que plantear desde edades muy tempranas, cuyo objetivo inmediato es conseguir el bienestar del niño y niña. Todas estas actividades deben plantearse y repetirse con frecuencia hasta que párvulos llegue a adquirir cada uno de los aspectos relacionados con la higiene. (Pérez de la Plaza, E, 2003).

4.5.3 Relaciones interpersonales

Dentro de las categorías de observación se encuentran las Relaciones interpersonales que se presentan en el aula y que a continuación serán analizadas.

Se entiende que las relaciones interpersonales son uno de los fenómenos más importantes en la vida de cualquier ser humano.

El establecimiento de las relaciones interpersonales constituye un elemento fundamental de la naturaleza humana. Es indispensable para nuestra supervivencia y para nuestro bienestar emocional. Las personas que viven aisladas o presentan una baja competencia social son más propensas a experimentar sentimientos negativos: Tristeza o depresión que pueden acarrear consecuencias físicas o deterioro mental. (Teixidó, 2009, p.123)

Dentro de las categorías surgieron dos subcategorías, donde la primera es:

Relación de la Educadora con los niños/as

De acuerdo a la Obs.1 **“La Educadora de Párvulos habla con los párvulos desde su escritorio”, “La Educadora les solicita a los párvulos los dibujos, y realiza comentarios cómo “está mal, hazlo de nuevo” , “está feo, cámbialo”.**

Las investigadoras pudieron observar que a pesar de la importancia de las interacciones y el contacto la (E1) no efectuaba contacto físico con los niños y niñas, y sólo realizaba observaciones e instrucciones a los párvulos en relación a su trabajo.

El contacto que la Educadora establece con los niños y niñas de su aula, se contrapone a lo planteado por las B CEP (2001) ya que el/la Educador/a debe establecer vínculos sólidos con los niños y niñas, deben hacerlos sentir queridos, seguros y aceptados. Ya que esto permitirá a los niños y niñas querer involucrarse en el grupo curso, exponer sus ideas, sus dudas o experiencias de vida sin importar cuál sea la condición de cada uno.

El adulto es el que debe guiar los párvulos, es por ello la importancia que el/a Educador/a establezca relaciones sanas, cordiales y respetuosas con los niños y niñas, ya que éstas constituyen un favorable escenario para el aprendizaje.

Cabe destacar que a la Educadora se le evidenció con este comportamiento durante todo el periodo de observación, se mantuvo ubicada en su escritorio, por varios momentos salió de la sala y no observaba el trabajo de sus párvulos durante el desarrollo de éste.

Del mismo modo, se pudo evidenciar que la (E2), establece contacto continuo con los niños y niñas y está atenta para satisfacer sus necesidades generando un ambiente grato para los aprendizajes de los párvulos. Se puede evidenciar todo esto de la Educadora, ya que constantemente está preguntando a los niños y niñas si entendieron la situación de aprendizaje, cómo van con la realización de ésta, si alguno necesita apoyo, etc.

Obs.2 “La Educadora es la primera en llegar y recibe a todos los niños/as... le da la bienvenida a los párvulos, les ayuda a ubicar sus pertenencias en los percheros y a colocarse el delantal”.

Además no es sólo la Educadora, sino que también es una labor que comparte con su asistente que se evidencia atenta a lo que sucede con los niños y niñas en el aula. **Obs.2 “La Educadora y la técnico generan contacto físico con los niños/as, los abrazan al llegar, les toman la mano para guiarlos, les ayudan a colocarse la capa, juegan con**

ellos (en los momentos libres), se acomodan junto a ellos para ayudarles con las actividades/tareas.”

“Es importante que las interacciones entre adultos y niños sean espontáneas y fluidas, conjugando las distintas necesidades y modos de ser tanto de los niños como de los adultos, en un clima de respeto.” (Mineduc, 2001, p. 97)

Es necesario que las interacciones que se establezcan con los niños y niñas en el aula sean en el marco del respeto y tolerancia, ya que esto se establecerá como una guía para la relación de los párvulos entre ellos. Si los adultos respetan y aceptan sus diferencias, favorecerán que los niños/as actúen de un modo similar. Las Educadoras de Párvulos y sus asistentes son el referente de los niños y niñas, por ello es necesario recalcar su importancia.

En relación a la (E3) se observó en la Obs.3 **“La mayor cantidad del tiempo es la Educadora quien verbaliza, dirigiéndose puntualmente a los niños y niñas para realizar preguntas. Se les entrega espacios para conversar entre ellos, se pueden parar de sus asientos para hablar con la Educadora o técnico”**

“En cuanto al contacto físico es sólo en ciertas situaciones puntuales como ayudarles a abotonar el delantal, tomarlos porque se cayeron, abrazarlos al momento de llegar, etc. También les tiende la mano para bajar las escalas, o les ayuda a ordenarse la ropa, no se le ve haciendo cariño en algún momento, o acariciándoles la cabeza mientras pasa por sus puestos”

Si bien la (E3) establece relación directa con los niños/as y está atenta ante sus necesidades, no establece muestras de cariño o un contacto físico más allá de lo necesario.

Según plantean las B CEP (2001) el establecer vínculos afectivos sólidos con los niños y niñas, hace que se sientan queridos, seguros y aceptados por los que le rodean, favorece una mejor comunicación y una mayor apertura e iniciativa para enfrentar las experiencias de aprendizaje. Lo anterior, se relaciona de manera directa con lo observado a la Educadora (E3), ya que se acerca, conversa y ayuda a los niños y niñas cuando se le requiere.

Dentro de esta categoría surge la segunda subcategorías que es: **Relación de la Educadora con la técnico.**

De la primera observación se pudo evidenciar que con respecto a la relación entre la Educadora y su asistente, existe una gran interacción verbal sobre las temáticas de la rutina, informaciones a los apoderados, sobre el trabajo que realizan los párvulos, etc.

Obs.1 **“La educadora con la técnico realizan comentarios sobre niños/as como: “éste no trabaja nunca” “nunca se queda quieto” durante la actividad”**

La relación que se establece entre los distintos adultos que conforman una comunidad educativa, además de representar modelos que los niños tenderán a reproducir, determina de manera importante la confluencia de recursos físicos, sociales, afectivos y de distinta naturaleza, que contribuyen a generar mejores condiciones para el logro de los aprendizajes esperados en los niños. (Mineduc, 2001, p. 99)

El/la Educador/a es un referente para sus niños y niñas, por eso es que debe guiarse y actuar con respeto en relación con el resto. No basta sólo con hablar y enseñar sobre el respeto hacia los demás, sino que ser un ejemplo de ello. Los niños y niñas deben observar que los adultos en aula los respetan y aceptan sus diferencias para así ellos aceptar y respetar a los demás compañeros/as y luego a las personas que los rodearán en su rutina diaria.

Cuando los maestros expresan interés en los sentimientos de los niños y en sus experiencias emocionales o muestran respeto por sus opiniones, los alumnos pueden recibir un profundo impacto. Los alumnos desarrollan también un sano sentido de autoestima al observar las reacciones positivas entre maestros y alumnos, alienta el respeto de los alumnos por sus compañeros, enriquece la atmósfera de la clase y también el aprendizaje académico. (Cohen, 2001, p.114)

Con relación a la Obs.2 **“Se evidencia momentos de conversación e interacción entre la Educadora y la Técnico, esta última ofrece ayuda y apoyo para la realización de las actividades pedagógicas.”**

De acuerdo a lo observado entre la (E2) y su Técnico se ha evidenciado cordialidad y respeto entre ellas y hacia los niños/as. Generando espacios gratos de interacción con los niños y niñas. La Técnico ayuda y aporta a la Educadora en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje, apoya a los párvulos a la hora de las tareas diarias, las actividades pedagógicas, etc.

Es muy importante que los agentes educativos comprendan que las buenas relaciones entre los adultos en el aula brindan un ejemplo para los niños y niñas en su vida diaria, el como ellos actuarán en un futuro con sus pares dependerá de lo que aprendieron y observaron en el aula, además el mantener un ambiente de cordialidad y respeto entre el equipo técnico y con los párvulos favorecerá al momento de la enseñanza, ya que les será más grato e inspirador a los niños y niñas querer aprender.

“...las leyes promulgadas en los últimos 30 años y sus subsiguientes desarrollos normativos han presentado el trabajo en equipo de los profesores como un requisito básico para la mejora global de la calidad de la enseñanza”. (Ministerio de Educación, 2005, p. 108)

Obs.3 **“En cuanto a la relación entre la Educadora y la técnico, se ve que esta última verbaliza e interactúa poco con los niños y niñas, la mayor parte del tiempo se encuentra ayudando a los párvulos en distintas situaciones como ir al baño, desabotonarse la ropa, etc.”**

De acuerdo a lo observado, en la (E3) y su asistente, se logró evidenciar que cada una tiene su rol e importancia dentro del aula, siendo un apoyo para los niños y niñas. Entre ellas se percibe una relación de cordialidad y respeto por la labor de la otra, desarrollando un trabajo en equipo que busca entregar de mejor manera los aprendizajes a los párvulos.

Las relaciones de colaboración, la sana convivencia, la reflexión técnica, el espacio para la creatividad y la contribución de

cada uno de sus miembros y la corresponsabilidad frente al aprendizaje de los niños son aspectos necesarios de considerar en las relaciones que establecen los adultos que conforman los equipos técnicos educativos (Mineduc, 2001, p.99)

Para las investigadoras el trabajo en equipo es requisito básico para generar buenos ambientes educativos, son necesarios ya que permite que los talentos y habilidades de cada integrante del equipo técnico se potencien y puedan aportar lo mejor de sí para la enseñanza a los párvulos.

Cabe recalcar que los adultos en aula, en este caso la Educadora y la técnico son modelos que los niños y niñas tenderán a reproducir, he ahí la importancia de su actuar en relación al trabajo en equipo, al respeto por los demás y la diversidad.

CAPÍTULO 5:

CONCLUSIONES

Conclusiones

La investigación, como objetivo general, pretende “Indagar respecto al conocimiento que poseen las Educadoras de Párvulos pertenecientes a los PIE de dos escuelas municipales de la comuna de Valparaíso con relación a la inclusión de niños y niñas con NEE” considerando para esto tres objetivos específicos.

Como primer objetivo específico de esta investigación es: Conocer las prácticas pedagógicas que utilizan las Educadoras de Párvulos con los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales en los niveles de transición (I y II).

De observaciones y entrevistas a las tres Educadoras de Párvulos, se pudo evidenciar diferencias en sus prácticas, incluso estando dentro del mismo centro educativo, ya que las prácticas de la primera Educadora en algunas ocasiones no eran las más asertivas para los requerimientos pedagógicos de los niños y niñas con NEE. Se observó la ausencia de interacción física y comunicativa con los párvulos, falta de indicaciones claras y precisas que atiendan a las necesidades de los niños/as, algunas críticas hacia los trabajos realizados por los párvulos. Por momentos la Educadora y su asistente ignoraban lo que realizaban los niños/as en el aula.

En relación a la segunda Educadora observada y entrevistada se puede precisar sobre sus prácticas que ella establece interacciones físicas y comunicativas tanto con sus párvulos como con los apoderados, su trato hacia el grupo curso es igualitario; aunque siempre atendiendo a las necesidades individuales de los niños y niñas, presta atención a las respuestas de sus párvulos en las experiencias educativas, establece vínculos con los otros profesionales incluyendo a su asistente, la cual se evidencia atenta y participativa con los niños y niñas.

Respecto a la tercera Educadora observada y entrevistada se constató en relación a sus prácticas que establece interacción comunicativa con los párvulos; atiende a las necesidades grupales como individuales, establece normas de seguridad y convivencia,

propicia momentos para la expresión, dudas y preguntas de los niños/as durante las experiencias educativas, establece relaciones cordiales con los padres y apoderados.

Cabe destacar que las Educadoras número uno y dos trabajando en el mismo establecimiento, teniendo las mismas capacitaciones, equipo interdisciplinario, mismos recursos y el mismo espacio (en diferentes jornadas) utilizan diferentes prácticas pedagógicas. Como investigadoras se concluye que esto se debe a motivación personal, ya que tienen las mismas capacitaciones y posibilidades.

El segundo objetivo se refiere a: “Conocer la experiencia inclusiva que tienen los niños y niñas en los establecimientos de estudio”, esto se pudo a través de las observaciones no participantes que realizaron las investigadoras. Respecto a la primera Educadora sus experiencias de aprendizajes realizadas podrían ser más desafiantes para los niños y niñas con necesidades educativas especiales, otorgándole por parte de la Educadora más tiempos de atención individualizada.

En relación a la segunda Educadora se hace necesario recalcar que tanto sus actividades como su rutina diaria gira en torno a la inclusión de todos sus párvulos, pero atendiendo a la diversidad de cada uno, ocupando las experiencias individuales de cada niño y niña para transformarlos en una saber personalizado, para seguir avanzando en la vida escolar, también cabe destacar la participación de la Educadora Diferencial dentro del aula, porque se incluía en el grupo curso como alguien más dentro de las experiencias educativas.

En cuanto a la tercera Educadora podemos destacar que sus prácticas inclusivas fueron observables en su rutina diaria, atendiendo a las NEE de los niños y niñas dentro del aula, sin tomar en cuenta si posee los conocimientos teóricos del tema de la inclusión podemos decir que si sabe cómo trabajar con ella dentro del aula. Logrando que cada uno de los niños y niñas se desarrollen como seres individuales pero también como personas que son parte de un todo, de un equipo, que sólo se logra cuando logramos coincidir en metas de trabajo y entendemos que para avanzar también necesitamos el uno del otro.

El tercer objetivo hace referencia a: "Conocer de qué manera se desarrollan los criterios de inclusión e integración en dos establecimientos educativos con PIE", también utilizando las observaciones como instrumento de recolección de información. En cuanto a la primera Educadora podemos concluir que no están presentes estos criterios dentro de sus jornadas de trabajo, que a lo mejor puede manejar muchos conocimientos teóricos (como el saber qué) pero que dentro del aula estos mismos no se reflejan, los motivos por los cuales esta dinámica se desarrolle así, las investigadoras no han podido conocerlos o indagar, pero sería bueno en un futuro saber por qué algunas Educadoras de Párvulos deciden no incorporar prácticas inclusivas en sus aulas.

De la segunda Educadora cabe mencionar que a falta de un manejo conceptual o de conocimientos teóricos, los criterios de inclusión e integración se hacen visibles al momento de ver su trato personalizado con cada uno de los párvulos, entregándoles los espacios necesarios para explorar y adquirir conocimientos de manera personal, desarrollándose de forma integral en todos los ámbitos de su vida.

En cuanto a la tercera Educadora de manera práctica se identifican criterios de inclusión en el trabajo en aula, haciendo partícipe a todos los niños y niñas en cada una de las experiencias de aprendizaje, respetando tiempos de desarrollo y dando más de una posibilidad para lograr entender los aprendizajes esperados, tomando en cuenta cada uno de los sentidos, habilidades y capacidades que posee cada uno de los niños y niñas al momento de aprender.

Gracias a esta investigación se ha podido concluir que el tema de la inclusión aún se encuentra en una etapa de transición, se pensaba en un comienzo que era un tema desconocido para la mayoría de las Educadoras, no sólo a nivel educativo, sino también a nivel social. Sin embargo al avanzar en la investigación se ha revelado una importante información al respecto, que nos sorprende como investigadoras, las Educadoras entrevistadas tienen adquirido el "saber cómo" dentro del aula, trabajan con la inclusión y avanzan en ello, aún cuando no tienen total conocimiento del tema a tratar, y presentan claras falencias en el "saber qué". Como investigadoras sabemos que para avanzar en el tema de la inclusión, se necesita mucho más que una educación inclusiva, se necesita una

inclusión laboral, pero sobre todo social, va mucho más allá de políticas públicas, tiene que ver con la forma en que la sociedad se desenvuelve ante la diversidad, no es solo tolerancia, no es solo respeto, es aceptación con uno mismo y con el otro. Se debe cambiar el discurso como sociedad y eliminar aquellos términos que excluyen a las personas con necesidades educativas especiales, eliminar los prejuicios y abandonar los miedos, saber que las capacidades diferentes de la otra persona a mí me pueden enseñar, saber que ellos dentro de sus posibilidades tienen mucho que demostrar. Como sociedad se deben eliminar las barreras y los limitantes que en estos momentos excluyen a las personas y los niños y niñas con capacidades diferentes, es un tema social, es un tema de tener un cambio de mente, se trata de poder mirar al otro de manera íntegra con todo lo que tienen para entregar y aportar como individuos a nuestra sociedad.

Como investigadoras, hemos podido darnos cuenta que el concepto de inclusión ha adquirido un énfasis especial en este último tiempo, sobre todo en nosotras, y en Chile, visibilizándose en ámbitos como políticas públicas y acciones gubernamentales, más allá del mero trabajo en aula realizado por las educadoras. El movimiento inclusivo en educación, cualquiera sea su comprensión, ha movilizó la construcción de una serie de políticas a nivel de organismos internacionales que han sido traducidas en acciones educacionales referidas fundamentalmente a permitir que todos los niños y niñas tengan acceso al sistema educacional regular. En la actualidad se observan cambios significativos en la configuración de los establecimientos educacionales y los docentes participantes de estos mismos. Un gran número de personas que habían sido excluidas del sistema educacional regular hoy en día han podido ingresar a éste, dejando atrás el pensamiento de que nuestras aulas están construidas por y para un grupo homogéneo de niños y niñas, en cuanto a habilidades, raza, género, lenguaje, estructura familiar, etc., por nombrar algunos marcadores de identidades. Por lo tanto esta nueva configuración que están adoptando las instituciones educacionales implica aceptar la diversidad de los niños y las niñas que componen el núcleo escolar.

Es tiempo de cambiar el enfoque desde la formación universitaria que reciben los docentes y las educadoras, es necesario la formación de profesionales que lideren las acciones educativas referidas a la diversidad desde la inclusión, personas que sean capaces

de elaborar herramientas y técnicas que les permitan eliminar barreras de acceso y de participación de ciertos estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, es tiempo que la sociedad deje de hacer etiquetas sobre lo “normal” o “anormal”, es tiempo de aceptar que las diferencias se pueden producir desde miradas ecológicas, sociales, religiosas y culturales. Necesitamos educar niños y niñas conscientes de la diversidad, párvulos y jóvenes tolerantes y flexibles ante un otro que no es igual, ya sea por temas geográficos, históricos o culturales. Requerimos de una educación inclusiva con urgencia, aceptando la diversidad del proceso educativo, considerando aprendizajes y enseñanzas desde distintos ámbitos y miradas, necesitamos un cambio y lo necesitamos ahora, el futuro de nuestros niños y niñas comienza hoy, no mañana.

Proyecciones

La realización de este estudio permite a las investigadoras considerar que es importante desarrollar otras propuestas con respecto a la inclusión educativa, profundizando en las prácticas pedagógicas de los/as Educadores/as de Párvulos dentro y fuera del aula.

Se considera que esta investigación se debe ampliar a los jardines infantiles JUNJI, ya que existe un programa de inclusión dentro de la institución, pero junto con esto se podría sumar a la Fundación INTEGRAL y así incrementar las prácticas inclusivas en los centros educativos.

Por otra parte es necesario realizar capacitaciones a los docentes de todo Chile que trabajen en escuelas, jardines infantiles y liceos ya sean privados o estatales, donde es de suma importancia que se realicen sugerencias y orientaciones sobre las estrategias inclusivas que se debieran potenciar dentro del aula, de modo que las/los Educadores/as puedan contar con un respaldo y además materiales a utilizar en distintas situaciones de la rutina diaria.

Bibliografía

- Aguerro, I. (2008). *Revisar el modelo: un desafío para lograr la inclusión*. Ginebra: BIE, Mimeo.
- Aránega, S. (2001). *La Educación Primaria: Retos, Dilemas y Propuestas*. Editorial GRAÓ. Barcelona, España.
- Blanco R (1999). *La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo*. En A. Marchéis; C. Coll y J. Palacios (comps). *Desarrollo psicológico y Educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza editorial.
- Buvinic, M; Mazza, J, Pungiluppi, J y Deutsch, R.(2004). *Inclusión social y desarrollo económico en América Latina*. Editorial Gente nueva: Colombia.
- Cohen, J. (2001) *La Inteligencia Emocional en el Aula: Proyectos, Estrategias e Ideas*. Editorial Troquel S.A. Capital Federal, Argentina
- Echeita, G. (2006). *Educación para la Inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid, España 2007, Narcea, S.A. de Ediciones.
- García Huidobro, J. E. (1996). *Equidad y educación en Chile*. Santiago de Chile, Editorial Mimeo.
- García, N. Campos, E. Campos, N. Rojas, M. (2002) *Conocimiento, Participación y Cambio: Espacio en el Aula*. Editorial Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

- Inter-American Development Bank (2004) *Inclusión social y desarrollo económico en América Latina*. Editorial IDB Bookstore, New York.
- Loughlin C., Suina J. (2002). *El ambiente de aprendizaje: Diseño y Organización*. Teachers College, Columbia University, Nueva York y Londres. Quinta Edición.
- Medina, M; Verdejo, A (1999) *Evaluación del aprendizaje Estudiantil*. Puerto Rico, Editorial Isla negra.
- Ministerio de Educación (2007). *Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el Nivel de Educación Parvularia*. Diseño y Programación Kdiseño. Primera Edición, Santiago De Chile, Diciembre, 2007.
- Mineduc (2001). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*. Editorial Marval, Santiago de Chile.
- Mineduc (2014). *Jornada nacional de reflexión sobre el Proyecto Educativo Institucional*. Santiago de Chile, octubre del 2014.
- Ministerio de Educación y Ciencia. 2005. *El profesorado y los retos del sistema educativo actual*. Estilo Estugraf Impresores, S.L.
- Ministerio de desarrollo social. Senadis (2013). *Política Nacional para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidad 2013-2020*. Santiago de Chile, Gobierno de Chile.
- Organización Escolar (2005). *La Educación Infantil*. Editorial Paidotribo: Barcelona.
- Ortiz, M. (2000) *Hacia una educación inclusiva. La educación especial ayer, hoy y mañana*. En Siglo Cero. Vol. 31(1)

- Pérez de la Plaza, E. (2003) *Autonomía personal y salud*. Gráficas Varona S.A
- Pérez Serrano, G. 2001. *Investigación cualitativa retos e interrogante*. Madrid: La muralla
- Pick S., V A. (1994). *Cómo Investigar en Ciencias Sociales*. Editorial Trillas, México.
- Prieto, M. (2001). *Mejorando la calidad de la Educación*, Chile: PUCV.
- Proyecto Curricular Carrera de Educación Parvularia (2012). Revisión y actualización Plan de Estudios. S/E.
- Quevedo, L (2002) *Plata Rueda: El pediatra eficiente*. Editorial Médica Panamericana, Bogotá.
- Reimers, F. (2000). *Educación, desigualdad y opciones de políticas en América Latina en el siglo XXI*. Revista Iberoamericana de Educación (N°23).
- Reveco O. (2000). *Más Allá de lo Dicho: Hallazgos desde la Investigación*. Ril Editores, Santiago de Chile.
- Rodríguez, G; Gil, j y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rovira, C; Codina Ll; Marcos M y Palma, M. (2004). *Información y documentación digital 2004*. Petició: Barcelona
- Schön, D. (1998). *El profesionalismo reflexivo*. Paidós: Barcelona.

- Soriano, E. (2010). *Retos internacionales ante la interculturalidad*. Editorial Universidad de Almería
- Teixidó, J. (2009). *La Acogida al Profesorado de Nueva Incorporación*. Editorial Graó, Barcelona España
- Tenti, E. (2007). *Dimensiones de la exclusión educativa y las políticas de inclusión*. Bs. As, Mimeo.
- UNESCO. (1994). *Declaración De Salamanca Y Marco De Acción Sobre Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso Y Calidad*. Salamanca, España: UNESCO.
- Unicef 2005. *Seminario Internacional: Inclusión Social, Discapacidad y Políticas Públicas*. Ministerio del Trabajo, Ministerio de Salud, FONADIS, OMS/OPS, OIT, PNUD, UNESCO, Universidad Central y Ministerio de Educación en Santiago, Diciembre 13 y 14 de 2004. Documento disponible en www.unicef.cl. ISBN: 92-806-3938-2 Registro de Propiedad Intelectual.
- Vaillant, D. (2009). *Estudios en profundidad sobre políticas estatales y otras iniciativas que atienden a problemáticas de reingreso para estudiantes de educación básica en Colombia*. México y Uruguay., OEI.
- Varela, F. (1996). *Ética y Acción*. Editorial Dolmen Ensayo.

Linkografía

- Long M. (2014). *Respetar los Ritmos de Cada Niño funciona y es maravilloso*. Recuperado el día 24 de mayo del 2014 de: <http://www.pedagogiablanca.com/2014/05/09/respetar-los-ritmos-de-cada-nino-funciona-y-es-maravilloso/>
- Ministerio de planificación (2010). *Establece Normas Sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad*. Recuperado el día 26 de Mayo del 2014 de: http://www.20422.cl/cepal/Ley_20.422.pdf
- Organización de las Naciones unidas (ONU), *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado el día 09 de Junio del 2014 de: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

ANEXOS

Entrevistas semi-estructuradas.

Centro educativo: Establecimiento A
Nombre Educadora: C. S
Profesión: Educadora de párvulos
Año de ingreso a la escuela: 2013
Nivel: Transición I y II
Cantidad de niños y niñas: 23 niños/as
Edad: 29 años
Años de experiencia: 2 años
<p>1. ¿Hace cuánto tiempo lleva ejerciendo la carrera de Educación Parvularia? Oficialmente del año pasado ya como contratada y anteriormente hice reemplazo en colegios, y anterior a eso trabajé como 5 meses en un jardín particular.</p> <p>2. ¿Cuál es su rol dentro del programa PIE? Eh bueno, yo soy la educadora del curso entonces entrego información sobre los estados de los niños y articulamos con las profesoras de PIE una vez a la semana, para ver el avance de los niños llevar registros...y como ellas me pueden orientar a mí para yo poder ayudarlos porque uno no es especialista en con niños con necesidades de alguna especie, así que esa articulación que hacemos una vez a la semana nos ayuda nosotros para poder tratar de alguna forma a los niños con integración.</p> <p>Entrevistadora: cómo poder llegar a ellos Claro.</p> <p>3. ¿Realiza red de trabajo con los distintos actores del programa PIE? ¿Cuáles</p>

Lo que te acabo de decir, articulamos una vez a la semana los días martes en la mañana y y ahí conversamos sobre los casos si yo tengo alguna duda, alguna inquietud si yo observo que hay otro niño que no está en integración y que yo lo noto que tiene alguna condición como que debería estar, eeh las profesoras ahí a uno la orientan y aparte de eso las profesoras si ingresan a sala en la semana y la fonoaudióloga sacan a ciertos alumnos para trabajar con ellos afuera.

4. ¿Cómo se realizan las adecuaciones curriculares en sus planificaciones, para los niños con NEE?

Eeh realizamos el caso mío bueno de mi nivel yo no tengo niños con, como trastornos específico solamente tengo el de lenguaje eeh entonces en cierta medida es más fácil porque no tengo niños con autismo, o con necesidades educativas más exclusivas entonces mi adecuaciones curriculares son generales para todo el curso, si si yo noto por ejemplo alguno de los niños con integración necesita mayor apoyo se vuelve a repetir el material audiovisual le vuelvo a repetir instrucciones, eeh le entrego instrucciones personales a ellos, pero si mis adecuaciones son en forma general para todo el curso tengo solamente de lenguaje entonces no es tan complicado el trabajo con ellos.

5. ¿Usted conoce la diferencia entre integración e inclusión educativa?

Integración e inclusión

entrevistadora: porque igual el concepto de inclusión es súper nuevo

Bueno uno siempre trabaja con integrar, integrar a los alumnos de hecho uno habla de alumnos que están integración de un programa inclusión no se mucho del concepto.

6. ¿Está en conocimiento de lo que se realiza dentro de un aula si se obtiene inclusión educativa?

Eeh si trabajáramos con inclusión, bueno es lo que hace uno siempre en realidad es la palabra que uno desconoce en cierta medida pero el trabajo en sala uno lo realiza así, porque trata de no hacer diferencia porque los mismos niños son muy como se dice...observan mucho entonces cuando uno enseña de una forma diferente que porque a ellos, y porque yo no, y no entienden a veces que su compañero tiene alguna NEE

7. ¿Los materiales que ud utiliza considera que podrían usarse también para un programa de inclusión?

Si, si...si trabajamos con arto material concreto, con videos eeh no es tan estático la modalidad entonces eso también a los niños que tienen alguna discapacidad les ayuda más, es más cercano.

8. ¿Obtiene capacitaciones o cursos dentro del establecimiento que faciliten sus situaciones pedagógicas dentro del aula con niños/as con NEE?

Eeh eeeh, así po siempre está la disposición y la ayuda de ellas, además que tenemos un horario donde cada educadora entra a sala, la fono saca a ciertos niños, si yo tengo alguna duda puedo preguntarle a la psicóloga también que tenemos en el establecimiento, entonces siempre hay ayuda.

9. Dentro de su rol como educadora... ¿Cuál cree usted, son las razones por la que es necesario llevar a cabo una educación inclusiva?

Acabo una educación inclusiva...porque es la base para poder enseñar porque si tu no incluyes a todos los alumnos y los tratas de manera similar a todo estás haciendo diferencia y no la idea de una educación po, de lo que uno puede implantar como educadora la idea es que sea para todo igual, si obviamente con ciertas referencia de ciertos alumnos que les puede costar más o que tienen alguna dificultad pero el ,desde lo macro abarcar a todos por igual después uno entregar información específica para ciertos alumnos pero la idea es que sea para todo igual y buscar herramientas para que sea así.

10. ¿De qué forma Cree Ud. que la educación inclusiva beneficia tanto a los docentes como a los niños/as con NEE? ¿Por qué?

Sería, bueno es un trabajo entre comillas más fácil porque tendríamos una modalidad que es para todos iguales, sin olvidar si las adecuaciones, que siempre tenemos que tenerlas como la reserva para ciertos puntos, para ciertas ayudas...y para los niños sería ideal po, no hacer diferencias, los niños pueden ser muy pequeños pero ellos se dan cuenta cuando a ellos les cuesta más, cuando ellos no lograra captar las idea al comienzo y que si uno hace diferencia haber yo a ti te voy a explicar después porque tú no me vas a entender para ellos ya es terrible tu me excluiste de mi resto de curso, y además el resto de curso se da cuenta y tienden a dejar de lado.

11. ¿En qué aspectos, la diversidad dentro del aula dificultaría su tarea docente?

Yo nunca había trabajado con una escuela de integración, eeh cuando llegue era todo nuevo yo decía pucha como lo hago para poder enseñarle a los niños todo por igual pero te das cuenta que ellos mismo te enseñan, ellos mismo te enseñan cómo trabajar tú vas buscando, investigando entonces no es tan difícil no están complicado no es algo terrible de trabajar, eeh hay muchas herramientas, la educadora diferencial o la especialistas ayudan mucho y uno después al final es una rutina uno va formando una rutina de lo que tú debes hacer primero si tienes que mostrar ciertas imágenes para que los niños capten ya tú lo abarcas con todo el curso entonces al final es una rutina general y no es tan difícil no es algo imposible.

12. ¿Cuál cree que son las formas de trabajo más efectivas para trabajar la inclusión educativa?

Primero tener los conocimientos claros de lo que vas a trabajar, que vas a enseñar, trabajar siempre con material concreto algo dinámico no todo tiene que ser estático, tan solo mira al pizarrón, escúchame, porque si no captamos la atención de los niños tiene que ser diverso mostrar imágenes que trabajen aquí, la escuela tienen mucho material concreto entonces es muy fácil de trabajar eeh llevarles guía, un día una guía otro día vamos observar otro día vamos salir al patio ... entonces es la forma que los niños que tienen ciertas necesidades se incorporen más fácil al grupo.

13. ¿Qué opina respecto de si nuestro sistema educativo se encuentra preparado para la educación inclusiva?

Eh si está preparado pero a veces falta ... eeeh yo en esta escuela encuentro que está preparada, si puede faltar por ejemplo ciertas salas de trabajo que no tenemos por espacio, sería ideal ...no se tener una sala especial para trabajar con los niños que no choquen con los otros niños que van a diferencial o que van a trabajar un reforzamiento entonces que tenga cada grupo sería ideal que tenga su área especial para trabajo con sus materiales a disposición no que uno tenga, oye préstame la cajita no sé cuánto para llevarla con los niños para allá. Me entiendes, que a veces por horario como la escuela es chiquita se topan. Pero es general es disposición de cada docente el trabajo eh a veces se hace un lío con cosas tan pequeñas pero a veces si uno tiene las disposición y las ganas de que los alumnos de uno salgan adelante a veces uno con cosas mininas lo puede lograr. Pero va todo en uno,

en la disposición y las gana que uno quiera porque a veces consiguiéndose ciertas cosas hasta a veces con piedras con hojas que va a buscar en una plaza ya para ellos es algo diferente, algo novedoso, pero está en uno.

14. ¿Cuál son las instancias que usted privilegia para monitorear y retroalimentar el aprendizaje de todos los niños/as en favor de la inclusión?

Eh bueno uno monitorea constantemente si no es necesario como tener una evaluación establecida y la lista de cotejo no sé y estar al final de la clase colocando si-no, a veces una observación que tui haces todos los días es suficiente al final de clase siempre uno trata de conversar con ellos que les pareció si les gusto, que les consto más, que no te gusto de la actividad, porque no quisiste hacer esto, eso es la retroalimentación y lo que uno hace como docente con los colegas po, que cuando uno es nueva los colegas son la gran ayuda para fomentar el trabajo porque tú ves que estas fallando en algo pucha seré yo serán los niños y como puedo mejorar esto, entonces retroalimentarse con ellos mismo con los docentes también es una forma.

15. ¿Cuáles son los niveles de participación del equipo técnico que se dan en el establecimiento para reflexionar sobre los requerimientos y necesidades de los alumnos que presentan NEE?

Aparte de articular todo, bueno no solamente mi curso todos los profesores aquí tienen un horario para articular con la especialista , la especialista también entra a consejo de profesores con nosotros entonces ellos en consejo hacen un detalle de cada alumno por ejemplo esta semana vamos hacer las pesquisas para que niño vamos a integrar para el próximo año, entonces ellas entregan en material que es lo que uno se debe fijar, en integrar ciertos alumno o como también nos entregan material de apoyo por ejemplo, el otro día nos entregaron como piensa un niño con autismo, que exigencia le puedo pedir y porque a veces ellos tienen ciertas reacciones con uno, entonces ahí salían varios puntos decía por ejemplo no me pidas más de lo que yo puedo dar porque yo actuó de tal y tal forma ante alguna actividad, si tengo esta cara si tengo esta expresión es por tal y tal motivo y a veces uno se salta esas cosas uno es tanto lo que quiere como abarcar todo igual que uno a veces dice, se olvida po, y le exige de otras formas y a veces esa cosas que no entregan a uno nos da para pensar no le puedo exigir tanto a él, porque tienen un nivel más descendido no me

está entendiendo no me capta total entonces le estoy exigiendo igual que a un niño común y corriente y me olvido que él tienen NEE que yo debo acercarme a él y preguntar y conversar y reforzar ciertas conductas entonces las especialistas siempre nos trata de orientar un poquito con eso, los consejos o nos hacen alguna charla para trabajar ciertas herramientas entonces siempre están preocupadas del grupo.

Centro educativo: Establecimiento A
Nombre Educadora: C. E
Profesión: Educadora de párvulos de NT1
Año de ingreso a la escuela: 2010
Nivel: transición I y II
Cantidad de niños y niñas 21 niños/as
Edad: 28 años
Años de experiencia: 5 años
1. ¿Hace cuánto tiempo lleva ejerciendo la carrera de Educación parvularia?

Uuuuy del 2007 al 2014...son 7 años

2. ¿Cuál es su rol dentro del programa PIE?

Educadora de párvulos del nivel

3. ¿Realiza red de trabajo con los distintos actores del programa PIE? ¿Cuáles?

Si, articulamos con la educadora diferencial, eeh articulamos con... bueno específicamente con la educadora diferencial pero siempre igual se hacen esas como conversaciones de pasillo y se conversa sor un niño y otro en consejo, con la fonoaudióloga, con la terapeuta ocupacional, con la psicóloga en eso también no tengo como un esquema propiamente tal de articulación pero si, existe mucha comunicación con ellos, con todos

Entrevistadora: ¿Ellos entran a la sala también?

Si todos, la psicóloga entra a observar, la terapeuta ocupacional también , y también los saca de sala, la educadora diferencial no, ella entra y en ocasiones y de vez en cuando los saca porque antiguamente los sacaba, la otra ley era sacarlos pero se dieron cuenta que eso no era con integración de los niños por eso se trata que la educadora diferencial se integre al grupo etario, y la fonoaudióloga es la que los saca de la sala por una cosa de que tiene que trabajar con ellos en forma individual porque no puede estar haciendo un programa fonoaudiológico que tiene que ver con los fonemas y yo estoy en clases trabajando rutina ¿me entiendes? Porque ahí se contrapone, no se concentra el niño yo no puedo avanzar, por eso los saca de sala, pero se trabaja con todos.

4. ¿Cómo se realizan las adecuaciones curriculares en sus planificaciones, para los niños con NEE?

Nosotros de acuerdo aquí en la escuela hay un formato de planificación y dentro de ese formato está el DUA, ahí nosotros tenemos que hacer adecuaciones curriculares claro que esas adecuaciones igual las trabajamos en prioridad con la educadora diferencial, como que cosas, que aspectos podemos enfocarnos en relación a los niños con NEE, que algunas veces no es solamente al niño con necesidades sino que al grupo general es como

específicamente para trabajar ciertas cosas que uno sabe que hay que reforzarlas como por ejemplo el hecho de las instrucciones, entonces hay que repetirlas por lo menos yo ahí dentro de las adecuaciones yo pongo: repetir a lo menos tres veces la indicación de la actividad y que los niños también la refuercen, ósea ir preguntándoles ¿Que tienen que hacer?, ¿Cómo lo tienen que hacer?, ¿Qué colores tiene que ocupar?, todo eso,

5. ¿Usted conoce la diferencia entre integración e inclusión educativa?

Así específicamente como definición no, pero van de la mano. Se hace inclusión y se hace integración en sala todos los días.

6. ¿Está en conocimiento de lo que se realiza dentro de un aula si se obtiene inclusión educativa?

Haber, haber repítemela...

Ósea mayor integración po... es como el resultado, la inclusión abarca la inclusión del niño. El hecho de que yo incluya con necesidades educativas lo estoy integrando a un grupo que entre comillas...no es que sea normal para ellos...sino que es un grupo de niños que no tiene las necesidades educativas y que los integran y que conozcan parte de la rutina diaria, ósea que compartan con ellos lo que es el juego, lo que es la convivencia, lo que es saludarse, claramente hay algunos casos que los niños con NEE requieren mayor apoyo en esa parte de nuestra área, pero es parte de la integración.

7. ¿Los materiales que Ud. utiliza considera que podrían usarse también para un programa de inclusión?

Sii, nosotros trabajamos con harto material didáctico pero también trabajamos con el método matte y con el método brata que al fin y al cabo igual uno le hace las modificaciones necesarias porque yo por ejemplo no puedo trabajar estructuradamente en un método matte y brata con un niño con autismo porque igual le tengo que dar entre comillas como el parámetro de que no se po, dependiendo por ejemplo de su descompensación, si él está descompensado no le puedo exigir tantas páginas del libro

como lo indica el plan o el programa que nosotros tenemos diseñado porque lamentablemente él no puede seguir ese ritmo de aprendizaje.

8. ¿Obtiene capacitaciones o cursos dentro del establecimiento que faciliten sus situaciones pedagógicas dentro del aula con niños/as con NEE?

Mira, el 11 de octubre... este... el próximo, próximo, la escuela nos va a facilitar hacer un curso de capacitación con niños con Necesidades eeeh en relación al tema de niños con NEE en Santiago, igual en ese sentido no podemos decir nada porque siempre si tenemos algún tema la escuela lo facilita y en las medidas de las posibilidades también económicas ellos también nos permiten hacer cursos de capacitación. Este curso es el primer curso que nosotros vamos a hacer en relación a los niños con NEE, así como específicamente a eso, pero si hemos hecho cursos por ejemplo de comprensión lectora, han venido profesores de yoga a trabajar para saber cómo se incorpora eso en la rutina de los niños, siempre estamos como al tanto de eso.

9. Dentro de su rol como educadora... ¿Cuál cree usted, son las razones por la que es necesario llevar a cabo una educación inclusiva?

Porque todos los niños tienen que recibir entre comillas una educación igualitaria para todos, entonces yo creo que dentro de las posibilidades que entre comillas tu tengas tienes que darle la oportunidad a los niños de poder estudiar, de poder explayarse, de poder vivenciar lo que es la educación, yo te digo sinceramente a mí me encanta el trabajo que yo hago en aula, me encanta, ósea yo vibro con esto pero, no te niego que hoy en día es difícil porque hay muchos niños con NEE y tú no te ves de repente capacitado para trabajar con esos niños, ponte tú no tienes eeeh, eeeh ¿Cómo se dice eso cuando tú como que estudias la articulación con eso? A ti te lo pasan en la universidad, pero es como un ramo... aaah niños con NEE, que necesidades existen y todo eso pero tú no sales experto, y tú tienes que saber cómo tratar a estos niños porque ellos se descompensan, ellos tienen no se po.. se fijan en algo, tienen la fijación en un color, o la fijación en un niño, entonces tú tienes que saber cómo trabajar ese despegue que se hace para que el niño por ejemplo si le gusta el color rojo no trabaje con el rojo porque a ellos tú le dices: Pinta del color que tu

quieras...va a tomar el rojo...anda a la mesa que tú quieras, va a ir a buscar a la mesa roja...eeh ponte la camiseta que tú quieras, camiseta roja, entonces tú teni que empezar a trabajar con esas cosas, y tú, uno en verdad en la universidad no sales preparada, y es necesario yo creo más que un ramo yo creo que es necesario que vivan la experiencia, porque una cosa es que te pasen teoría pero es muy distinto, que tú lo vivas dentro de la sala. Yo hice una práctica profesional para el allimapu.. no profesional, o si? Sii , era profesional y me toco un niño con autismo entonces yo cuando a mí me toco el primer niño con autismo aquí en este escuela yo ya sabía a lo que iba enfrentada, claro que todos los niños son distintos, porque tú nunca te vas a enfrentar a un niño con autismo igual al otro, todos tienen fijaciones distintas, un lenguaje distinto, eeh sus reacciones son distintas, algunos son más agresivos otros son más pasivos eeh unos tienen un coeficiente intelectual súper alto y otros que tienen súper bajo que también es necesario trabajar eso, entonces tú te ves enfrentada a distintas realidades y eso es importante trabajarlo.

10. ¿De qué forma Cree ud que la educación inclusiva beneficia tanto a los docentes como a los niños/as con NEE? ¿Por qué?

¿En qué los beneficia? A los docentes por lo mismo que te decía yo, porque tú tienes que sacar como lo más te apasione en este caso por ejemplo a mí me encanta, entonces yo tengo que buscar distintas herramientas para poder enfocarme en esos niños, ya sea trabajar con ellos buscar las distintas instancias que me permitan llegar a que este niño reconozca por ejemplo las vocales y así de esta forma no lo reconoce ya busquemos otra forma. Y es un desafío también para uno, yo creo que los desafíos siempre eh entre comillas son como una meta que tú tienes, igual como por ejemplo la universidad, tú estás en la universidad y tu meta es salir ¿Cierto? De ahí y ya... entonces los mismo eeh salir eeh ¿Cómo se llama esto? Graduarte y y ser un profesional en la vida, por qué yo no me imagino que tú llegas a la universidad ya graduarte y pa' la casa a tener guagua y a quedarse ahí en la casa no po, yo imagino que uno hace como para ser alguien en la vida y ser un aporte también. Lo mismo que te pasa con estos niños ósea es un desafío que te que a ti te ponen, pero tu tení que salir airoso porque me imagino que cada desafío, bueno hay personas y personas, hay personas que uno le pone un desafío y si no pueden hasta ahí no

más llegan, lo que es el caso personal mío es un desafío que yo que a mí me gusta eeh entre comillas trabajar en ello para poder sacar lo mejor de mí, no te niego que de repente eeh igual no es tirar la esponja, pero como que de repente se te acaba la imaginación para crear cosas, la paciencia llega un límite y como que tení que respirar profundo tomar aire te angustia porque tú de repente ves y dices ¿Estoy avanzando? ¿No estoy avanzando? ¿Lo estoy haciendo bien? ¿No lo estoy haciendo bien? ¿El niño aprenderá de esta manera? ¿No aprenderá de esta manera? Entonces como que son hartas interrogantes, yo creo que para los docentes es un desafío y para los niños en sí para su grupo de compañeros eeh yo creo que pasa por una cosa de incluir de inclusión, de que los niños sepan de que no todos son iguales de que de aceptar las diferencias entre ellos que no todos los niños entienden tal cual como tú le vas a explicar hay niños que necesitan la ayuda del compañero para poder seguir avanzando, en ese sentido yo a ellos los hago trabajar mucho en relación a sus pares, por ejemplo hay niños que no se po hay niños que saben abrocharse los zapatos y hay niños que no saben abrocharse los zapatos, entonces los que saben abrochar los zapatos ayuden al que no sabe abrocharse los zapatos, igual no sé po los niños con NEE que hay uno que uds lo vieron en sala que eeh Martín que se levanta se sienta se levanta ese es su movimiento estereotipado, yo no se lo puedo quitar, no lo puedo abrazar ni puedo retener porque es una cosa que él le nace hacer, entonces los niños saben por ejemplo ellos ya saben que es algo que él no lo puede evitar, entonces cuando nosotros estamos leyendo un cuento él se para se sienta se para y los niños ya lo tienen como normal no lo miran o ¿Por qué hará eso? No po porque ya saben que eeh Martín lo necesita, lo necesita para estar tranquilo, lo necesita porque su cuerpo se lo pide, pero también ahí te encuentras con la otra cara que de repente lo hacen por imitar, entonces ¿Qué haces tú ahí? O sea muchos van a hacer lo mismo que está haciendo Martín y te van a salir con que... hoy en día los niños son muy habilosos te dicen... y ¿Cómo Martín? Y ellos lo están haciendo por imitar entonces ahí tú tienes que ver o sea si entre comillas el el ver el contrario o sea tu lo estás haciendo porque lo estás imitando y tú lo estás haciendo porque lo necesitas hacer, entonces ahí tu tení que poner el desafío y ver hasta donde podí llegar, pero es en general siento que para el profesor es un desafío y es necesario porque es parte de lo que tú tienes que vivir como profesor, porque una profesora no sé po si llegase un niño con NEE una

distinta a la que nosotros estamos incorporada aquí a mi igual me costaría pero también eeh sería como un desafío porque le pediría ayuda a mis colegas obviamente, porque no solamente están las necesidades del lenguaje y el autismo hay de niños que tienen problemas de visión que son ciegos niños sordos que están incorporados en la escuela, entonces eso yo encuentro que ahí estás como ... es mayor el desafío, ¿cómo tu trabajas con eso? En la universidad no te enseña el lenguaje de señas, entonces ya es un desafío para... yo tengo que aprender a que el niño me entienda por ejemplo el hola o el hasta luego no sé ya tiene que incluir las señas, para ti el que tu tengas que aprender el lenguaje de señas, para que tú también tus alumnos repliquen eso y por lo menos se puedan comunicar con sus con el amigo y decirle hola y chao.

11. ¿En qué aspectos, la diversidad dentro del aula dificultaría su tarea docente?

Mira dependiendo yo creo que dificulta, o sea si bien la dificulta en ocasiones es la cantidad, es la cantidad de niños por sala, uds vieron yo tengo tres niños autistas y cuatro niños con problemas al lenguaje, entonces es hartito, es mucho porque tu tení que darle tratar de darle cabida a todos ellos más los niños del grupo etario, entonces eeh darle respuesta a cada uno de ellos más los niños con NEE que requieren aún más, mayor apoyo eeh yo terminé agotado, yo hago mi clase y entro a mi sala se me quitan todos los achaques, el dolor de cabeza, dolor del cuello y el dolor de piernas todo ningún problema y yo termino de mi sala y es una cosa que aaaah ¡terminé! Un día más, pero lo hago con cariño, con amor y todo eso, pero terminas agotada po, si también es un agotamiento físico y mental y aún más cuando los grupos son grandes y cuando son puros hombres en el caso conmigo, es horrible. Tengo 11, tengo 13 hombres y 5 mujeres y en verdad es aaah hartito las mujeres te siguen, pero los hombres son esos de desordenados, le gusta la metralleta que la pistola que la cabeza que ooh no horrible, te day vuelta y ya están y comienzan a disparar.

12. ¿Cuál cree que son las formas de trabajo más efectivas para trabajar la inclusión educativa?

Ya, no te puedo decir cuales son así específicamente, pero yo creo que regular el número de niños con NEE, o sea que exista una cantidad por sala que se respete, ejemplo cuatro niños y cuatro y sería porque depende también del caso, si fueran cuatro niños con el del lenguaje, sí se puede, si fueran cuatro niños con autismo imposible. Ya y que más se me fue. ¿Cuál era la pregunta?

Entrevistadora: ¿Cuál cree que son las formas más efectivas?

Ya y el otros es el trabajo con el equipo profesional el PIE, el que exista la comunicación tal como existe en esta escuela, la comunicación con la educadora diferencial, con la fonoaudióloga con la psicóloga que eso se da y eso creo que beneficia un montón a esta escuela, porque en escuela más numerosas y más grande donde los espacios, en verdad que aquí se requiere más espacio, pero en donde los espacios son muchos más amplios muchos más grandes donde tú por ejemplo la sala de los párvulos está abajo y arriba está todo el proyecto PIE que tení que recorrer como medio colegio para llegar a los niños eeh es un desafío y el hecho de que no tengay comunicación con ellos, porque para no sé nosotros esta escuela es tan chiquitita que tu vay caminando y vay conversando, entonces eso creo que facilita y la comunicación y que exista buena onda porque cuando los profesores y los profesionales son como medios celosos de sus cosas, mi grupo y yo mi grupo no lo presto o no mi grupo no es así, tení que también estar abierta a las cosas a todo los comentarios que te puedan hacer a ti la educadora diferencial, la psicóloga y todos para mejorar porque tú tampoco eres una experta, ellos igual se manejan con el tema, entonces tú tienes que estar abierta a todos los que ellos te den la posibilidad de adecuar el curriculum, de hacer cosas por ejemplo hacer imágenes, trabajar mucho con imágenes. Entonces yo creo que todo tiene que ver con la comunicación que exista y el número o sea tener un número de niños por sala.

13. ¿Qué opina respecto de si nuestro sistema educativo se encuentra preparado para la educación inclusiva?

No, no está para nada, no está preparado por lo que lo mismo que te digo porque hoy en día tu sales de la universidad con la carrera de docente lo que implica los años de docencia

que tú haces para titularte como una profesional no da para que tu trabajes con estos niños en aula al fin y al cabo. Si tu titulas, si yo te pregunto si tú te titulas ¿Tú estás capacitada para trabajar con niños con NEE? No po, no. Entonces, porque la carrera de docente está mal impartida y porque lamentablemente viven una realidad que no está en sala y ese es el problema, porque toda la eeh, lo que sí encuentro maravilloso de que hoy en día pasa en la carrera es que las prácticas parten de primer año y eso yo lo encuentro fantástico. Antiguamente yo me acuerdo de que, bueno no antiguamente porque yo igual que uds, pero por ejemplo mis colegas me contaban mi colega que jubiló me contaba que como en tercer año recién salía a práctica, tercer año primer y segundo, tercero recién entonces la práctica es súper necesaria porque la práctica es la que te hace a ti ser profesional, no que la ley de la teoría de Vigotsky que el pensamiento divergente que el pensamiento convergente esas cosas si bien te sirven pero en la práctica no es nada si no sabes hacerlo y lo otro que no te enseñan y que lo tienes que hacer es el dominio de grupo si tú no tienes dominio de grupo, no sacay na' con tener tu título de educación parvularia, porque tú puedes amar tu carrera, le puedes poner todo el empeño, puedes tener puedes matea total putos siete y todo eso, pero si no tení dominio de grupo ¿Qué hacía? Porque tú en la sala no voy a trabajar con 1 niños, voy a trabajar con sobre 20 y aparte de esta ley que salió que tú cada 20 niños recién puedes tener un asistente, estos niños en este caso con una escuela inclusiva no necesitas un asistente, necesitas dos y hasta veces tres, ¿Por qué? Porque hay niños a veces agresivos, hay niños que necesitan ayuda y tú como educadora no te podí dividir en cuatro o cinco. Imagínate yo tengo tres, tres niños autistas, cuatro tengo siete niños con NEE ¿Cómo me divido yo en siete? En ocho porque piensa el ocho es el grupo etario, más los siete con NEE ¿Cómo me divido yo? Mi asistente me ayuda pero, pero ella igual tiene las capacidades, pero la educadora eres tú, entonces esa ley que salió de la inclusión, de que la asistente cada 20 niños hay una asistente olvídale, una sala cuna cómo va a tener una asistente, sabí lo que significa, yo yo lo digo porque lo viví, tuve alcancé a tener 22 niños en una sala cuna 22, ¿Sabes lo que era mudar 11 niños? Y yo a la par de mi asistente. 11 ella y 11 yo. 11 niños y muday cuatro o cinco veces en el día y espérate cuando comienzas con el control de esfínter, te morí. Todos se te están haciendo pichí al mismo tiempo y tení que bajarle los pantalones y subirle la polera oooh horrible, es

horrible, entonces con una persona que te ayude que sea tu mano derecha para que te ayude es poco. Así con niños con NEE.

- 14.** ¿Cuál son las instancias que usted privilegia para monitorear y retroalimentar el aprendizaje de todos los niños/as en favor de la inclusión?

Mira yo hago eeh hago evaluaciones después de cada unidad y las evaluaciones eeeh no las modifico de acuerdo al contenido de los niños sino que bajo la cantidad de ejercicios y en la explicación y ahí me ayuda la educadora diferencial yo hago en el día por ejemplo tal día la prueba por ejemplo este viernes voy a hacer prueba de números del 0 al 5 ya yo me preparo obviamente antes, obviamente el contenido ya está pasado, hago ejercicios en sala mando tarea para la casa y viene la evaluación y a esa evaluación yo siempre invito a la educadora diferencial a trabajar conmigo, entonces la educadora diferencial ahí me ayuda con los niños con NEE y con el grupo etario, porque yo no me gusta que solamente trabaje con los niños que le corresponde, sino con el grupo entero, entonces nos dividimos y ahí somos tres personas con 20 niños, no sé nos dividimos de a cuatro o un número mayor para mí, y otros grupo para la educadora diferencial y así nos dividimos y vamos trabajando la prueba, pero todos el mismo día trabajan la misma prueba en la misma prueba con un poquito menos cantidad de ejercicios y también se evalúa el proceso, cómo lo va adquiriendo eeh si participó durante la experiencia que se trabajó el contenido o no, no solo con una evaluación, eso es más de observación que de nada.

- 15.** ¿Cuáles son los niveles de participación del equipo técnico que se dan en el establecimiento para reflexionar sobre los requerimientos y necesidades de los alumnos que presentan NEE?

En todos los consejos, en todos los consejos de profesores, todos los días jueves tenemos consejo de profesores y todos los días jueves hablamos.

Es que mira una vez al mes hay consejo general y ahí igual se plantean casos específicos en relación a estos niños. Siempre están sus casos, siempre están dando vuelta y todos los días jueves de todas las de todos los meses hacemos consejo de profesores, pero por niveles. Yo pertenecería al de la mañana, pero como está de quinto al octavo en la mañana,

no saco nada con estar un párvulo en quinto y octavo, entonces me tengo que venir al consejo de la tarde y ahí se trabaja, pero trabajamos todos los días jueves siempre hay temas de conversación en relación a los niños, al aula inclusiva a cómo trabajar a cómo poder hacer más dinámica una actividad una experiencia con el aporte de todos los compañeros y lo bueno es que la comunicación es súper fluida, la comunicación con los directivos sobre todo, eso es súper importante. En otros lados no se da eso, tenemos una dificultad vamos para allá y se la planteamos y ella nos ayuda a como buscar una solución ya sí le gusta, si te gusta igual le hací sus modificaciones algunas veces y sino, ya no te gustó, ya tratemos de ver por este lado, pero siempre está la disposición.

Centro educativo: Establecimiento B
Nombre Educadora: X. R
Profesión: Educadora de Párvulos
Año de ingreso a la escuela: 1999
Nivel: Transición I y II
Cantidad de niños y niñas: 32
Edad: 36
Años de experiencia: 15

1. ¿Hace cuánto tiempo lleva ejerciendo la carrera de Educación Parvularia?

Uff mi rol como educadora de párvulos comenzó el año 1999, hace 15 años que estoy ejerciendo esta profesión y me quedan muchos años más.

2. ¿Cuál es su rol dentro del programa PIE?

A ver.. (piensa).. mi rol es ponerme de acuerdo y planificar en conjunto junto a la educadora diferencial las distintas planificaciones que haremos en la semana, realizando adecuaciones curriculares e intentando innovar cada día más, tomando en cuenta obviamente las distintas capacidades de los niños y niñas.

3. ¿Realiza red de trabajo con los distintos actores del programa PIE? ¿Cuáles?

La verdad es que no mucho, el trabajo en conjunto que realizo yo es netamente solo con la educadora diferencial, no trabajo con nadie más.

4. ¿Cómo se realizan las adecuaciones curriculares en sus planificaciones, para los niños con NEE?

Bueno como les dije antes, yo trabajo en conjunto con la educadora diferencial de la escuela, su apoyo es fundamental porque me ayuda mucho y planificamos tomando en cuenta la diversidad que tenemos dentro del aula, intentando darles las mismas posibilidades y oportunidades a todos los niños.

5. ¿Usted conoce la diferencia entre integración e inclusión educativa?

Mmm la verdad que sobre este tema no soy muy experta, incluso lo que se lo he tenido que aprender por las mías, buscando en internet, libros, entre otros, pero la verdad que este es un tema que viene hace poco sonando muy fuerte y por lo mismo he tenido que ir actualizándome día a día.

Pero lo que sé es que en la inclusión educativa se intenta incluir (valga la redundancia) a todos los niños por igual y darles las mismas oportunidades a todos, tratando de que aprendan y se desarrollen en un mismo entorno.

6. ¿Está en conocimiento de lo que se realiza dentro de un aula si se obtiene inclusión educativa?

Si claro, estoy muy consciente de esto. Estoy consciente que si existe inclusión en la sala de clases tenemos resultados muy favorables en la educación, ya que todos los niños aprenderán de forma pareja y existirá una participación igualitaria con las mismas

oportunidades para todos. Nuestro fin es que cada niño se sienta importante dentro del proceso de desarrollo que está viviendo. Mira, cuando se inicia un proceso de inclusión educativa, se logra incorporar a cada uno de los entes involucrados y no solo a los niños, sino también a quienes estamos presentes en el día a día de las salas de clase, a toda la comunidad educativa ya sea los docentes como también las familias de los niños y niñas.

7. ¿Los materiales que ud utiliza considera que podrían usarse también para un programa de inclusión?

Mm yo creo que si, en nuestra sala de clases contamos con materiales diversos y lo más importante es que están al alcance de los niños y niñas por lo que se les permite la libre exploración de estos, obviamente ellos saben cuándo y cómo se pueden utilizar pero las oportunidades están.

8. ¿Obtiene capacitaciones o cursos dentro del establecimiento que faciliten sus situaciones pedagógicas dentro del aula con niños/as con NEE?

No, la verdad que no hemos recibido ningún tipo de capacitación ni por parte del colegio, como de la corporación que sería en estos casos la encargada de programar estas cosas, desde que yo llevo ejerciendo como educadora en este colegio no recuerdo haber asistido a ningún tipo de capacitación referida al tema de la integración. Todo lo que hemos implementado dentro del aula es por los conocimientos propios o por lo que uno puede investigar acerca de algunas enfermedades de los niños y niñas, la verdad que generalmente yo recorro a la educadora diferencial del establecimiento cuando necesito ayuda para tratar con algún niño que tenga alguna NEE.

9. Dentro de su rol como educadora... ¿Cuál cree usted, son las razones por la que es necesario llevar a cabo una educación inclusiva?

Ehhh bueno la verdad que (piensa un poco) cualquier educación o lo que sea que se lleve a cabo dentro del aula se hace pensando en el beneficio de ellos, de los párvulos, se supone que ellos deberían ser el centro en cualquier tipo de educación ya que nosotras nos encontramos allí para ellos. Los colegios que han implementado integración en sus aulas lo hicieron pensando que lo mejor era que los niños se rodearan de sus pares para poder aprender y no aislarlos como se hacía antes en las escuelas especiales, según mi opinión (ríe).

10. ¿De qué forma Cree ud que la educación inclusiva beneficia tanto a los docentes como a los niños/as con NEE? ¿Por qué?

(mmmm) la verdad que los beneficia en el hecho de que aprenden a la par con el resto de sus compañeros, no es una enseñanza aislada, sino que se les entregan los mismo contenidos que a los demás, intencionando más algunas cosas en las que a ellos les cueste un poco más desarrollarse. Y en el caso de nosotros como docentes yo creo que nos aporta ya que tratamos con niños con diferentes necesidades y una aprende y se enriquece de ellos también, es un aprendizaje mutuo, nosotros entregamos pero ellos también nos enseñan.

11. ¿En qué aspectos, la diversidad dentro del aula dificultaría su tarea docente?

No sé si sea una dificultad, pero la verdad que es complicado trabajar con niños con necesidades educativas diferentes ya que se deben tomar en cuenta y cautelar muchos aspectos en cada una de las planificaciones con las que uno trabaja, es en realidad un trabajo un poco más arduo y ya estar dentro del aula con aquella diversidad le agrega dificultad a toda nuestra labor como educadores, debemos tomar en cuenta que algunos de estos niños son agresivos y no podemos despreocupar la salud física de los demás, a veces aquellos que tienen espectro autista se descompensan y golpean o tiran cosas, entonces uno debe tratar de calmarlos y también tranquilizar al resto que se pueden alterar con este tipo de situaciones la verdad que UFF!! es una gran tarea (risas).

12. ¿Cuál cree que son las formas de trabajo más efectivas para trabajar la inclusión educativa?

¿Lo más efectivo? mmm puede ser el hecho de respetar la diversidad, aceptar las diferencias y tomarlas en cuenta al momento de planificar, también el trabajo en conjunto, trabajar en equipo con diversos profesionales para así uno apoyarse y recibir nuevas ideas de cómo trabajar con este tipo de niños y niñas, mientras yo estudie a mí nadie me enseñó como trabajar con ellos, uno lo aprende con el tiempo y través de la experiencia cuales son aquellas más efectivas del trabajo en aula.

13. ¿Qué opina respecto de si nuestro sistema educativo se encuentra preparado para la educación inclusiva?

No yo creo que no, al contrario para nada, ni los docentes ni el sistema educativo están preparados para este tipo de educación, sabemos que en otros países ya están más avanzados en el tema pero aquí estamos a años luz de lograr algo así (risas), y va mucho más allá de un tema de educación, es un tema social, si nosotros a nivel de país no tomamos en cuenta ni respetamos a las personas diferentes con qué criterio se los exigimos a los niños, aquí influye todo y más aún la educación que se le entrega a los niños y niñas en sus casas, ellos no nacen discriminando, la misma sociedad les enseña a segregar cierto tipo de personas, lo cual es lamentable, pero hasta que como país no logremos avance, difícilmente los conseguiremos en educación.

14. ¿Cuál son las instancias que usted privilegia para monitorear y retroalimentar el aprendizaje de todos los niños/as en favor de la inclusión?

Las instancias que se me otorgan dentro del aula, la verdad que yo personalmente considero que la mejor manera de evaluar, de monitorear o retroalimentar como ustedes mismas dicen, es la observación, y nosotras las educadoras tenemos un ojo crítico para ello (RISAS), el hecho de observar en el momento ciertas situaciones para poder retroalimentarlas o potenciarlas, siempre el mejor momento es dentro del aula con los niños y niñas presentes.

15. ¿Cuáles son los niveles de participación del equipo técnico que se dan en el establecimiento para reflexionar sobre los requerimientos y necesidades de los alumnos que presentan NEE?

El establecimiento nos entrega unos espacios o jornadas mensuales en las que podemos comentar inquietudes o situaciones que nos parezcan relevantes compartir con los demás, semanalmente tenemos consejo de profesores y yo también personalmente tengo reuniones con la educadora diferencial para planificar y organizar lo que queremos realizar con los párvulos.

Instrumento de observación

Matriz de Observación

Centro de Educativo: Establecimiento A

Fecha: Jueves 11 de septiembre del 2014.

Hora inicio observación: 15:10 hrs

Hora término observación:

17:00 hrs

Asistencia de niños/as: 20 niños/as

Cantidad de adultos: 3 adultos

Educadora de párvulos

Técnico en Educación Parvularia

Psicopedagoga

Educadora de párvulos a cargo del nivel: C. S

Descripción espacio:

- La sala es luminosa, hay varias ventanas de distintos tamaños, su piso es de madera al igual que las paredes.
- La sala tiene mesas cuadradas de distintos colores, y sillas del tamaño de los párvulos.
- Hay una pizarra blanca.
- Hay una mesa y una silla para un adulto.
- En el interior de la sala hay un baño que cuenta con tres lavamanos y tres inodoros para todos los niños/as.
- Dentro de la sala existe otra sala pequeña donde los adultos guardan sus cosas, además de materiales.
- Existen dos repisas blancas de igual tamaño.

- En las paredes existen carteles con las vocales, números, días de la semana, cumpleaños y normas de convivencia.
- Al costado de la puerta de entrada hay un perchero.

Distribución del espacio: (organización niños/as, mobiliario).

- La sala en su centro tiene de dos a tres mesas juntas, y a su alrededor están las sillas.
- Adelante hay una pizarra blanca, en el sector más cercano a ésta se ubican los niños de transición II y más al fondo se sientan los niños/as de transición I.
- Alrededor de la pizarra blanca hay carteles con distintos dibujos y escrituras de normas de convivencia, una cuncuna que representa los días de la semana, un panel del clima y de asistencia, un cartel con los números del 1 al 50, un reloj.
- Al fondo de la salón hay una sala para los adultos del nivel y afuera de ella está la mesa de la educadora, la cual la utilizan para dejar sus cosas, materiales, etc. En la pared también hay un panel con distinta información.
- A cada costado de la sala hay varias ventanas, y junto a estas hay dos repisas distribuidas con el nombre de cada niño del nivel, una repisa es para los párvulos de la tarde (ventana que da hacia el patio) y la otra es para los párvulos de la mañana (ventana que da hacia la calle).
- Arriba de cada repisa hay cajas transparentes etiquetadas con distintos materiales.
- Al costado izquierdo de la puerta de entrada y camino al baño hay un perchero para que los niños y niñas cuelguen sus mochilas, chaquetas y toallas, etc.
- Al fondo de la sala hay un baño para los niños del nivel.

Interacciones comunicativas: ¿Quiénes hablan? ¿Cuándo hablan? ¿Diálogos?

- La Educadora de Párvulos habla con los párvulos desde su escritorio.
- La educadora les entrega a los párvulos palos de colores para trabajar el número 11 y les explica lo que deben realizar.

- La técnico en Educación Parvularia entrega a cada niño/a un pañuelo para que usen los palos sobre el, luego de esto se sienta a pegar comunicaciones en las agendas.
- La educadora de párvulos a ratos se levanta de la silla y observa lo que los párvulos realizan repitiéndoles que deben formar una figura con todos los palos.
- La educadora les solicita a los párvulos los dibujos, y realiza comentarios como “está mal, hazlo de nuevo”, “está feo, cámbialo”.
- La educadora con la técnico realizan comentarios sobre niños/as como: “éste no trabaja nunca” “nunca se queda quieto” durante la actividad.

Contacto físico que se establece:

- Cuando la educadora y la técnico entregan palos de colores a los párvulos para realizar la situación pedagógica.
- Cuando los párvulos se acercan a la educadora de párvulos para mostrar y hacer entrega del trabajo realizado en la hoja blanca.
- Cuando la educadora de párvulos pasa el recipiente para que los niños echen los palos de colores.

Matriz de Observación

Centro de Educativo: Establecimiento A

Fecha: 07 de Septiembre 2014

Hora inicio observación: 8:00 hrs

Hora término observación: 11:00 hrs

Asistencia de niños/as: 11 niños, 5 niñas

Cantidad de adultos: 2 adultos

Educadora de párvulos

Técnico en Educación Parvularia

Educadora de párvulos a cargo del nivel: C. E

Descripción espacio:

- La sala es luminosa, hay varias ventanas de distintos tamaños, su piso es de madera al igual que las paredes.
- La sala tiene mesas cuadradas de distintos colores, y sillas del tamaño de los párvulos.
- Hay una pizarra blanca.
- Hay una mesa y una silla para un adulto.
- En el interior de la sala hay un baño que cuenta con tres lavamanos y tres inodoros para todos los niños/as.
- Dentro de la sala existe otra sala pequeña donde los adultos guardan sus cosas, además de materiales.
- Existen dos repisas blancas de igual tamaño.
- En las paredes existen carteles con las vocales, números, días de la semana, cumpleaños y normas de convivencia.
- Al costado de la puerta de entrada hay un perchero

Distribución del espacio: (organización niños/as, mobiliario)

- La sala en su centro tiene de dos a tres mesas juntas, y a su alrededor están las sillas.
- Adelante hay una pizarra blanca, en el sector más cercano a ésta se ubican los niños de transición II y más al fondo se sientan los niños/as de transición I.
- Alrededor de la pizarra blanca hay carteles con distintos dibujos y escrituras de normas de convivencia, una cuncuna que representa los días de la semana, un panel del clima y de asistencia, un cartel con los números del 1 al 50, un reloj.
- Al fondo de la salón hay una sala para los adultos del nivel y afuera de ella está la mesa de la educadora, la cual la utilizan para dejar sus cosas, materiales, etc. En la pared también hay un panel con distinta información.
- A cada costado de la sala hay varias ventanas, y junto a estas hay dos repisas distribuidas con el nombre de cada niño del nivel, una repisa es para los párvulos de la tarde (ventana

que da hacia el patio) y la otra es para los párvulos de la mañana (ventana que da hacia la calle).

- Arriba de cada repisa hay cajas transparentes etiquetadas con distintos materiales.
- Al costado izquierdo de la puerta de entrada y camino al baño hay un perchero para que los niños y niñas cuelguen sus mochilas, chaquetas y toallas, etc.
- Al fondo de la sala hay un baño para los niños del nivel

Interacciones comunicativas: ¿Quiénes hablan? ¿Cuándo hablan? ¿Diálogos?

La educadora es la primera en llegar y recibe a todos los niños/as, saluda a los padres que van a dejar a sus hijos y le da la bienvenida a los niños, les ayuda a ubicar sus pertenencias en los percheros y a colocarse el delantal.

Antes de comenzar la rutina se da un tiempo para que los niños/as interactúen entre sí y/o con la educadora o la técnico. Durante la rutina y las experiencias de aprendizaje los adultos generan espacios para diálogos con los párvulos, para que ellos realicen preguntas y para que se relacionen entre ellos. También hay interacciones con otros profesionales (educador diferencial, psicopedagogo, fonoaudiólogo) que ingresan al aula, estos conversan con los niños/a como también con las encargadas del nivel.

Se evidencia momentos de conversación e interacción entre la educadora y la técnico, ésta última ofrece ayuda y apoyo para la realización de las actividades pedagógicas.

Contacto físico que se establece:

La educadora y la técnico generan contacto físico con los niños/as, los abrazan al llegar, les toman la mano para guiarlos, les ayudan a colocarse la capa, juegan con ellos (en los momentos libres), se acomodan junto a ellos para ayudarles con las actividades/tareas.

Se evidencia que cada vez que la encargada de nivel es requerida por los párvulos, ésta responde preguntando qué necesita, qué quiere o acercándose al niño/a.

Matriz de Observación

Centro de Educativo: Establecimiento B

Fecha: Lunes 8 de Septiembre del 2014.

Hora inicio observación: 09:00 hrs

Hora término observación: 11:00

Asistencia de niños/as: 29.

Cantidad de adultos: 2 Educadora de párvulos

Técnico en Educación Parvularia

Educadora de párvulos a cargo del nivel: X. R

Descripción espacio:

- Los niveles de Kinder y Prekinder se encuentran integrados en una misma aula.
- La sala de clases y el patio se encuentran apartados de los niños más grandes
- Para llegar a la sala hay que bajar una escalera
- Al fondo de la sala de clases se encuentra un perchero para que los párvulos puedan dejar sus pertenencias.
- El aula cuenta con un baño propio para los niños y niñas del nivel, el cual posee dos inodoros y dos lavamanos.
- Posee ventanas grandes y de diferentes tamaños, es por esto que se utiliza generalmente la luz natural para no ocupar la luz eléctrica.
- En las paredes se pueden observar carteles con vocales, números, días de la semana, el clima, entre otros.
- Hay dos sillas y una mesa para la técnico y educadora.
- Existen dos repisas blancas donde se ubican los materiales, que sólo están al alcance de la técnico y educadora.

- El aula cuenta con una pizarra blanca grande
- También posee en una de sus paredes un espejo.

Distribución del espacio: (organización niños/as, mobiliario)

Los niños y niñas están organizados y separados en el aula según sus edades, en una mitad están los de Kinder y en la otra los de Pre kínder. Hay 12 mesas presentes, en las cuales 11 son compartidas y 1 está destinada para un solo niño, cada silla tiene el nombre del niño o niña.

En una de las murallas se encuentran percheros con sus fotografías y nombres donde los párvulos pueden dejar sus mochilas y chaquetas al momento de llegar al aula. El espacio del aula es adecuado para la cantidad de niños y niñas, así como la cantidad de mesas y sillas. Hay tres ventanas grandes que propician la iluminación del aula, solo una puerta de entrada y salida. El baño se encuentra al interior de la sala de clase, hay dos inodoros y dos lavamanos. Los materiales y juegos están al alcance de los párvulos ya sea en estantes o muebles, no obstante estos tienen un tiempo estimado para su utilización. Los útiles escolares se encuentran en una repisa grande que se ubica al final del aula, sólo al alcance de la educadora.

Interacciones comunicativas: ¿Quiénes hablan? ¿Cuándo hablan? ¿Diálogos?

La educadora verbaliza constantemente, canta y los llama por su nombre.

Se les dan las oportunidades para responder preguntas, comentar experiencias y a todos los que levantan la mano se les da la oportunidad para hablar.

Al leer un cuento, la educadora se pasea por el aula y muestra las imágenes pasando por cada mesa para que todos la puedan observar. Intenciona preguntas y los párvulos responden, todos está escuchando el cuento, no obstante en algunas ocasiones no levantan la mano para responder las preguntas. La educadora hace preguntas directas a algunos párvulos.

La mayor cantidad del tiempo es la educadora quien verbaliza, dirigiéndose puntualmente a los niños y niñas para realizar preguntas. Se les entrega espacios para conversar entre ellos, se pueden parar de sus asientos para hablar con la educadora o incluso con la técnico.

En cuanto al contacto físico entre la Educadora de Párvulos y los niños/as sólo existe en ciertas situaciones puntuales como ayudarles a abotonar el delantal, tomarlos porque se cayeron, abrazarlos al momento de llegar, etc. También les tiende la mano para bajar las escalas, o les ayuda a ordenarse la ropa, no se le ve haciendo cariño en algún momento, o acariciándoles la cabeza mientras pasa por sus puestos

En cuanto a la relación entre la educadora y la técnico, se ve que esta última verbaliza e interactúa poco con los niños y niñas, la mayor parte del tiempo se encuentra ayudando a los párvulos en distintas situaciones como ir al baño, desabotonarse la ropa, etc.

Cartas de presentación a establecimientos investigados



Facultad de Medicina
Escuela de Educación Parvularia

Valparaíso, 26 de agosto de 2014.

Señora
Nancy Méndez Montenegro
Directora
Escuela República Argentina F-297
Presente


De mi consideración:

La saludo con toda atención y solicito a usted, autorización para que estudiantes de nuestra Escuela: Melissa Canales González, Rut.: 17.526.234-2, Constanza Madariaga Soto, Rut.: 17.619.795-1, Maleny Mercado Meza, Rut.: 18.034.033-5, Daniela Quezada Mateluna, Rut.: 17.560.484-7 y Evelyn Trujillo Calquín, Rut.: 17.752.728-9, quienes se encuentran efectuando su trabajo de tesis, puedan realizar su investigación en el establecimiento que usted dirige.

El objetivo general es: “Conocer como las educadoras de párvulos trabajan con el programa PIE (programa de integración escolar)”, con el fin observar en sala y entrevistar a la educadora de párvulos que implementa el programa.

Agradeciendo su disposición y esperando una favorable acogida, se despide atentamente,




María Irma Bustos Venegas
Directora Escuela de Educación Parvularia
Universidad de Valparaíso

MBV/lva.

Distribución:
• Archivo

Escuela de Educación Parvularia – Hontaneda 2653 – Valparaíso .Teléfono 2507754– 2995611.



Facultad de Medicina
Escuela de Educación Parvularia

Valparaíso, 26 de agosto de 2014.

Señora
Silvana Sáez Valladares
Directora
Escuela Doctor Ernesto Quiroz Weber
Presente

De mi consideración:

La saludo con toda atención y solicito a usted, autorización para que estudiantes de nuestra Escuela: Melissa Canales González, Rut.: 17.526.234-2, Constanza Madariaga Soto, Rut.: 17.619.795-1, Maleny Mercado Meza, Rut.: 18.034.033-5, Daniela Quezada Mateluna, Rut.: 17.560.484-7 y Evelyn Trujillo Calquín, Rut.: 17.752.728-9, quienes se encuentran efectuando su trabajo de tesis, puedan realizar su investigación en el establecimiento que usted dirige.

El objetivo general es: “Conocer como las educadoras de párvulos trabajan con el programa PIE (programa de integración escolar)”, con el fin observar en sala y entrevistar a la educadora de párvulos que implementa el programa.

Agradeciendo su disposición y esperando una favorable acogida, se despide atentamente,



Irma Bustos Venegas
Directora Escuela de Educación Parvularia
Universidad de Valparaíso

MBV/iva.

Distribución:

- Archivo

Categorías apriorísticas y subcategorías de las entrevistas de las Educadoras de Párvulos.

Categoría inicial	Subcategoría	Unidad de significado
<p>1. Rol de la educadora de Párvulos</p>	<p>1.1 Capacitación pertinente para realizar trabajo pedagógico con niños/as con NEE</p>	<p>E.1 No hace referencia respecto al tema</p>
		<p>E.2 “...la escuela nos va a facilitar hacer un curso de capacitación con niños con Necesidades...”</p> <p>“...en las medidas de las posibilidades también económicas ellos también nos permiten hacer cursos de capacitación...”</p> <p>“...hemos hecho cursos por ejemplo de comprensión lectora, han venido profesores de yoga a trabajar para saber cómo se incorpora eso en la rutina de los niños, siempre estamos como al tanto de eso...”</p>
		<p>E.3 “... no hemos recibido ningún tipo de capacitación ni por parte del colegio, como de la corporación que sería en estos casos la encargada de programar estas cosas...”</p> <p>“...Todo lo que hemos implementado dentro del aula es por los conocimientos propios o por lo que uno puede investigar acerca de algunas enfermedades de los niños y niñas...”</p>
	<p>1.2 Realización de adecuaciones curriculares dentro del aula para el trabajo pedagógico con niños/as con NEE.</p>	<p>E.1 “...mis adecuaciones son en forma general para todo el curso, tengo solamente de lenguaje entonces no es tan complicado el trabajo con ellos...”</p>

		<p>E.2 “Nosotros de acuerdo aquí en la escuela hay un formato de planificación y dentro de ese formato está el DUA. Ahí nosotros tenemos que hacer adecuaciones curriculares claro que esas adecuaciones igual las trabajamos en prioridad con la educadora diferencial...”</p> <p>“Dentro de las adecuaciones yo pongo: repetir a lo menos tres veces la indicación de la actividad y que los niños también la refuercen, ósea ir preguntándoles ¿Que tienen que hacer?, ¿Cómo lo tienen que hacer?, ¿Qué colores tiene que ocupar?, todo eso.”</p> <p>E.3 “...yo trabajo en conjunto con la educadora diferencial de la escuela, su apoyo es fundamental porque me ayuda mucho y planificamos tomando en cuenta la diversidad que tenemos dentro del aula...”</p>
<p>2. Programa de Integración Escolar</p>	<p>2.1 Inclusión educativa en el sistema educativo actual.</p>	<p>E.1 “...si está preparado pero a veces falta...”</p> <p>“...yo en esta escuela encuentro que está preparada...”</p> <p>“...Pero es general es disposición de cada docente el trabajo eh a veces se hace un lio con cosas tan pequeñas pero a veces si uno tiene las disposición y las ganas de que los alumnos de uno salgan adelante a veces uno con cosas mininas lo puede lograr...”</p> <p>E.2 “...No, no está para nada, no está preparado por lo que lo mismo que te digo porque hoy en día tu sales de la universidad con la carrera de docente lo que implica los años de docencia que tú haces para titularte como una profesional</p>

		<p>no da para que tu trabajes con estos niños en aula al fin y al cabo...”</p> <p>“...la carrera de docente está mal impartida y porque lamentablemente viven una realidad que no está en sala y ese es el problema...”</p> <p>“...Porque tú en la sala no vayas a trabajar con 1 niño, vayas a trabajar con sobre 20 y aparte de esta ley que salió que tú cada 20 niños recién puedes tener un asistente, estos niños en este caso con una escuela inclusiva no necesitas un asistente, necesitas dos y hasta veces tres...”</p>
	<p>2.2 Trabajo multidisciplinario dentro de los establecimientos pertenecientes a la</p>	<p>E.3 “...No yo creo que no, al contrario para nada, ni los docentes ni el sistema educativo están preparados para este tipo de educación, sabemos que en otros países ya están más avanzados en el tema pero aquí estamos a años luz de lograr algo así (risas), y va mucho más allá de un tema de educación, es un tema social, si nosotros a nivel de país no tomamos en cuenta ni respetamos a las personas diferentes con qué criterio se los exigimos a los niños, aquí influye todo y más aún la educación que se le entrega a los niños y niñas en sus casas, ellos no nacen discriminando, la misma sociedad les enseña a segregar cierto tipo de personas, lo cual es lamentable, pero hasta que como país no logremos avance, difícilmente los conseguiremos en educación...”</p> <p>E.1 “...articulamos una vez a la semana los días martes en la mañana y y ahí conversamos sobre los casos...”</p>

	<p>Corporación Municipal de Valparaíso.</p>	<p>“...las profesoras ahí a uno la orientan y aparte de eso las profesoras si ingresan a sala en la semana y la fonoaudióloga sacan a ciertos alumnos para trabajar con ellos afuera...”</p> <p>E.2 “Si, articulamos con la educadora diferencial...”</p> <p>“...no tengo como un esquema propiamente tal de articulación pero si, existe mucha comunicación con ellos, con todos...”</p> <p>“...la psicóloga entra a observar, la terapeuta ocupacional también, y también los saca de sala, la educadora diferencial no, ella entra y en ocasiones y de vez en cuando los saca...”</p> <p>“...la fonoaudióloga es la que los saca de la sala por una cosa de que tiene que trabajar con ellos en forma individual...”</p> <p>E.3 “La verdad es que no mucho, el trabajo en conjunto que realizo yo es netamente solo con la educadora diferencial...”</p>
<p>3. Inclusión e Integración</p>	<p>3.1 Conocimientos que posee la Educadora de Párvulos sobre la inclusión.</p>	<p>E.1 “...bueno uno siempre trabaja con integrar, integrar a los alumnos de hecho uno habla de alumnos que están en integración, de un programa inclusión no sé mucho del concepto...”</p> <p>E.2 “Así específicamente como definición no, pero van de la mano. Se hace inclusión y se hace integración en sala todos los días”</p> <p>E.3 “...sobre este tema no soy muy experta, incluso lo que se lo he tenido que aprender por las mías, buscando en internet, libros, entre otros, pero la verdad que este es un tema que</p>

		<p>viene hace poco sonando muy fuerte y por lo mismo he tenido que ir actualizándome día a día.</p> <p>Pero lo que sé es que en la inclusión educativa se intenta incluir (valga la redundancia) a todos los niños por igual y darles las mismas oportunidades a todos, tratando de que aprendan y se desarrollen en un mismo entorno”</p>
	<p>3.2 Beneficios que se obtienen al desarrollar programas de inclusión e integración</p>	<p>E.1 “...bueno es un trabajo entre comillas más fácil porque tendríamos una modalidad que es para todos iguales...”</p> <p>“...para los niños sería ideal po, no hacer diferencias, los niños pueden ser muy pequeños pero ellos se dan cuenta cuando a ellos les cuesta más, cuando ellos no lograra captar las idea al comienzo y que si uno hace diferencia haber yo a ti te voy a explicar después porque tú no me vas a entender para ellos ya es terrible tú me excluiste de mi resto de curso, y además el resto de curso se da cuenta y tienden a dejar de lado...”</p> <p>E.2 “...yo creo que para los docentes es un desafío y para los niños en sí para su grupo de compañeros... de que los niños sepan de que no todos son iguales de que de aceptar las diferencias entre ellos que no todos los niños entienden tal cual como tú le vas a explicar hay niños que necesitan la ayuda del compañero para poder seguir avanzando...”</p> <p>“...para el profesor es un desafío y es necesario porque es parte de lo que tú tienes que vivir como profesor...”</p> <p>E.3 “...la verdad que los beneficia en el hecho de que aprenden a la par con el resto de sus compañeros, no es una</p>

		<p>enseñanza aislada, sino que se les entregan los mismo contenidos que a los demás, intencionando más algunas cosas en las que a ellos les cueste un poco más desarrollarse...”</p> <p>“...como docentes yo creo que nos aporta ya que tratamos con niños con diferentes necesidades y una aprende y se enriquece de ellos también, es un aprendizaje mutuo, nosotros entregamos pero ellos también nos enseñan...”</p>
--	--	--

Categorías apriorísticas y subcategorías de los registros de observación.

Observación 1: C. S. Establecimiento A

Observación 2: C. E. Establecimiento A

Observaciones 3: X. R. Establecimiento B

1. Organización de los materiales	1.1 Ubicación del material didáctico	Obs.1 “En las paredes existen carteles con las vocales, números, días de la semana, cumpleaños y normas de convivencia.”
		Obs.2 “En las paredes existen carteles con las vocales, números, días de la semana, cumpleaños y normas de convivencia”.

		Obs.3 “Los materiales y juegos están al alcance de los párvulos ya sea en estantes o muebles, no obstante estos tienen un tiempo estimado para su utilización”.
	1.2 Ubicación de útiles escolares	Obs.1 “Existen dos repisas blancas de igual tamaño.” “Arriba de cada repisa hay cajas transparentes etiquetadas con distintos materiales”
		Obs.2 “Existen dos repisas blancas de igual tamaño”. “Arriba de cada repisa hay cajas transparentes etiquetadas con distintos materiales”
		Obs.3 “Los útiles escolares se encuentran en un estante al final del aula, sólo al alcance de la educadora”.
	1.3 Ubicación de las tenencias personales	Obs.1 “Al costado de la puerta de entrada hay un perchero”. “Al costado izquierdo de la puerta de entrada y camino al baño hay un perchero para que los niños y niñas cuelguen sus mochilas, chaquetas, toallas, etc.”
		Obs.2 “Al costado de la puerta de entrada hay un perchero”. “Al costado izquierdo de la puerta de entrada y camino al baño hay un perchero para que los niños y niñas cuelguen sus mochilas, chaquetas, toallas, etc.”.

		Obs.3 “En una de las murallas se encuentran percheros con sus fotografías y nombres donde los párvulos pueden dejar sus mochilas y chaquetas”
2. Distribución del espacio físico	2.1 Distribución de las mesas	Obs.1 “La sala tiene mesas cuadradas de distintos colores...” “La sala en su centro tiene de dos a tres mesas juntas, y a su alrededor están las sillas.”
		Obs.2 “La sala tiene mesas cuadradas de distintos colores...” “La sala en su centro tiene de dos a tres mesas juntas, y a su alrededor están las sillas.”
		Obs.3 “Hay 12 mesas presentes, en las cuales 11 son compartidas y 1 está destinada para un solo niño”
	2.2 Iluminación del aula	Obs.1 “La sala es pequeña, luminosa ya que hay varias ventanas de distintos tamaños...”
		Obs.2 “La sala es pequeña, luminosa ya que hay varias ventanas de distintos tamaños...”
		Obs.3 “Hay tres ventanas grandes que propician la iluminación del aula”
	2.3 Ubicación de los baños	Obs.1 “En el interior de la sala hay un baño...” “Al fondo de la sala hay un baño para los niños del nivel.”

		<p>Obs.2 “En el interior de la sala hay un baño...”</p> <p>“Al fondo de la sala hay un baño para los niños del nivel.”</p>
		<p>Obs.3 “El baño se encuentra al interior de la sala de clases, es pequeño para la cantidad de párvulos”.</p>
<p>3. Relaciones interpersonales dentro del aula</p>	<p>3.1 Relación de la educadora con los niños/as</p>	<p>Obs.1 “La Educadora de Párvulos habla con los párvulos desde su escritorio”</p> <p>“La educadora les solicita a los párvulos los dibujos, y realiza comentarios cómo <está mal, hazlo de nuevo>, <está feo, cámbialo>”.</p> <p>Obs.2 “La educadora es la primera en llegar y recibe a todos los niños/as... le da la bienvenida a los párvulos, les ayuda a ubicar sus pertenencias en los percheros y a colocarse el delantal”</p> <p>“La educadora y la técnico generan contacto físico con los niños/as, los abrazan al llegar, les toman la mano para guiarlos, les ayudan a colocarse la capa, juegan con ellos (en los momentos libres), se acomodan junto a ellos para ayudarles con las actividades/tareas.”</p> <p>Obs.3 “La mayor cantidad del tiempo es la educadora quien verbaliza, dirigiéndose puntualmente a los niños y niñas para realizar preguntas. Se les entrega espacios para conversar entre ellos, se pueden parar de sus asientos para hablar con la educadora o incluso con la técnico”</p>

		<p>“En cuanto al contacto físico es sólo en ciertas situaciones puntuales como ayudarles a abotonar el delantal, tomarlos porque se cayeron, abrazarlos al momento de llegar, etc. También les tiende la mano para bajar las escalas, o les ayuda a ordenarse la ropa, no se le ve haciendo cariño en algún momento, o acariciándoles la cabeza mientras pasa por sus puestos, ella trata de mantener y conservar la distancia en esas situaciones.”</p>
	<p>3.2 Relación de la educadora con la técnico</p>	<p>Obs.1 “Realizan comentarios de los niños/as durante toda la actividad”</p>
		<p>Obs.2 “Se evidencia momentos de conversación e interacción entre la educadora y la técnico, ésta última ofrece ayuda y apoyo para la realización de las actividades pedagógicas.”</p>
		<p>Obs.3 “En cuanto a la relación entre la educadora y la técnico, se ve que esta última verbaliza e interactúa poco con los niños y niñas, la mayor parte del tiempo se encuentra ayudando a los párvulos en distintas situaciones como ir al baño, desabotonarse la ropa, etc.”</p>

