

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y ADMINISTRATIVAS  
CARRERA DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA



PROYECTO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR COMO EXPRESIÓN DE  
LA POLÍTICA PÚBLICA SOBRE DISCAPACIDAD: CASOS  
ESCUELAS BÁSICAS REPÚBLICA DE FRANCIA Y LIDIA  
IRATCHET ZAVALA

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE  
ADMINISTRADOR PÚBLICO Y AL GRADO DE LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN  
PÚBLICA

**ALUMNO:**

**RAÚL MONTECINO CORTEZ.**

**PROFESOR GUÍA:**

**EDUARDO ARAYA MORENO**

**VALPARAÍSO, JULIO DE 2012.**



**UNIVERSIDAD DE VALPARAISO  
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y ADMINISTRATIVAS  
CARRERA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA**

**PROYECTO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR COMO EXPRESIÓN DE  
LA POLÍTICA PÚBLICA SOBRE DISCAPACIDAD: CASOS  
ESCUELAS BÁSICAS REPÚBLICA DE FRANCIA Y LIDIA IRATCHET  
ZAVALA**

**TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE  
ADMINISTRADOR PÚBLICO Y AL GRADO DE LICENCIADO EN  
ADMINISTRACIÓN PÚBLICA**

Alumno

**RAÚL MONTECINO CORTEZ**

Profesor Guía

**EDUARDO ARAYA MORENO**

## **Agradecimientos**

Este trabajo de titulación no podría haberse concretado sin la constante ayuda de Cinthya Cortez, Victor Orellana, Paula Martell, Sabina Castro y Gustavo Barbet.

Gracias a Carola Pacheco por motivarme a investigar sobre este tema y por su ayuda material e inmaterial.

Gracias a la confianza y ayuda, en todo momento, de mi profesor guía el Sr. Eduardo Araya.

No habría sido posible encontrarme en esta situación sin la insistencia de mis padres, desde la infancia, para cursar una carrera universitaria como medio de superación de la clase trabajadora, de la cual yo también me siento parte.

“En los discapacitados también está el futuro de nuestra patria, por eso debemos darlo todo para que sean hombres y mujeres de bien.”

Fidel Castro Ruz

# Índice

1.INTRODUCCIÓN.....	8
2.JUSTIFICACIÓN.....	10
3.MARCO TEÓRICO.....	11
3.1.Concepto de Políticas Públicas.....	11
3.2.La Implementación: Entre lo logrado y lo propuesto.....	12
3.2.1.Contexto de los Enfoques: Estado de Bienestar y Ajuste Estructural.....	14
3.2.2.Top Down.....	15
3.2.3.Bottom Up.....	15
3.3.Enfoques sobre la Discapacidad.....	16
3.3.1.El Enfoque Médico-funcional.....	17
3.3.2.El Enfoque Social.....	18
3.3.3.El enfoque Biosicosocial .....	19
3.4.La Discapacidad en la Educación: Educación Especial.....	21
3.4.1.El Concepto de Necesidades Educativas Especiales.....	21
3.4.2.Integración e Inclusión escolar.....	23
4.MARCO INSTITUCIONAL.....	25
4.1.En Chile un cambio de paradigma: cambio ley 19284 a 20422.....	25
4.1.1.Mensaje Presidencial de la Ley 19.284 de 14 de Enero de 1994.....	25
4.1.2.Mensaje Presidencial de la Ley 20.422 de 10 de Febrero de 2010.....	27
4.2.Política Pública sobre Discapacidad y Educación Especial.....	30
4.2.1.Cuerpos Legales como Manifestación de la Política Pública sobre Discapacidad .....	30
4.2.1.1.Normativa asociada a los lineamientos sobre Educación Especial en el marco de la Política Pública sobre Discapacidad.....	30
4.2.1.2.Normativa asociada a la aplicación del Proyecto de Integración Escolar...31	31

4.2.1.3.Normas sobre integración escolar: Decreto 170 21 de Abril de 2010 del Ministerio de Educación.....	32
4.2.1.3.1.Subvención.....	34
4.2.1.3.2.Formalidades.....	35
4.2.1.4.Normas que fijan planes y programas para las distintos de discapacidad. .	36
4.2.1.5.Fiscalización de los Proyectos de Integración Escolar.....	36
4.2.2.Política Nacional de Educación Diferencial 2006 - 2010.....	37
4.3.Planificación a nivel Municipal y Escolar.....	41
4.3.1.PADEM.....	41
4.3.2.PADEM 2009.....	42
4.3.3.PADEM 2012.....	43
4.3.4.PEI Escuela Básica República de Francia.....	44
4.3.5.PEI Escuela Básica Lidia Iratchet Zavala.....	44
4.3.6.PIE Escuela Básica República de Francia.....	45
5.MARCO METODOLÓGICO .....	46
5.1.Objetivos.....	46
5.1.1.Objetivos Generales.....	46
5.1.2.Objetivos Específicos.....	46
5.2.Problema.....	47
5.3.Pregunta de Investigación.....	47
5.4.Metodología.....	47
5.4.1.Proceso de desarrollo de la investigación.....	47
5.4.2.Modelo comparativo.....	50
6.ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	51
6.1.Resultados Entrevista.....	51
6.1.1.Matriz de doble entrada.....	51
6.1.2.Muestra de discurso por tópico.....	51
6.1.2.1.Observaciones Generales frente a las políticas publicas sobre educación especial.....	52
6.1.2.1.1.Coincidencias.....	52

6.1.2.1.2.Diferencias.....	54
6.1.2.2.Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM).....	55
6.1.2.2.1.Coincidencias.....	55
6.1.2.3.Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.....	57
6.1.2.3.1.Coincidencias.....	57
6.1.2.3.2.Diferencias.....	59
6.1.2.4.Observaciones de las acciones de la escuela.....	60
6.1.2.4.1.Coincidencias.....	60
6.1.2.5.Hallazgos .....	60
6.1.3.Aplicación del Modelo Comparativo.....	63
6.1.3.1.Coherencia entre Normativa el PADEM, el PEI y el PIE.....	63
6.1.3.2.Coincidencias entre los Cuerpos Legales y las Acciones de las Escuelas. .	64
6.1.3.3.Coincidencias entre el PADEM, el PEI y el PIE con las Acciones de las Escuelas.....	66
6.1.4.Datos Adicionales.....	66
7.CONCLUSIONES.....	67
7.1.Propuestas.....	69
8.BIBLIOGRAFÍA.....	70
9.ANEXOS.....	73
9.1.Matriz de Doble Entrada.....	73
9.2.Entrevista.....	74
9.3.Entrevistados.....	76
9.4.Contenido de la Entrevista.....	77
9.4.1.Entrevistado: Directora DAEM.....	77
9.4.1.1.Percepciones Generales frente a las políticas publicas sobre educación especial.....	77
9.4.1.2.Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM).....	80
9.4.1.3.Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.....	82
9.4.1.4.Percepción de las acciones de la escuela.....	83
9.4.2.Entrevistado: Coordinadora de Educación Especial.....	84
9.4.2.1.Percepciones Generales frente a las políticas publicas sobre educación especial.....	84
9.4.2.2.Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la	

planificación municipal (PADEM).....	87
9.4.2.3.Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.....	90
9.4.2.4.Percepción de las acciones de la escuela.....	92
9.4.3.Entrevistado: Jefe UTP Escuela República de Francia.....	95
9.4.3.1.Percepciones Generales frente a las políticas publicas sobre educación especial.....	95
9.4.3.2.Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM).....	97
9.4.3.3.Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.....	99
9.4.3.4.Percepción de las acciones de la escuela.....	101
9.4.4.Entrevistado: Educadora Diferencial Escuela República de Francia.....	103
9.4.4.1.Percepciones Generales frente a las políticas publicas sobre educación especial.....	103
9.4.4.2.Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM).....	105
9.4.4.3.Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.....	107
9.4.4.4.Percepción de las acciones de la escuela.....	108
9.4.5.Entrevistado: Jefe UTP Escuela Lidia Irachet Zavala.....	109
9.4.5.1.Percepciones Generales frente a las políticas publicas sobre educación especial.....	109
9.4.5.2.Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM).....	110
9.4.5.3.Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.....	112
9.4.5.4. Percepción de las acciones de la escuela.....	113
9.4.6.Entrevistado: Educadora Diferencial Lidia Irachet Zavala.....	117
9.4.6.1.Percepciones Generales frente a las políticas publicas sobre educación especial.....	117
9.4.6.2.Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM).....	117
9.4.6.3.Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.....	119
9.4.6.4.Percepción de las acciones de la escuela.....	120

## 1. INTRODUCCIÓN

En las escuelas municipales existe desde principios de la década de 1990 el Proyecto de Integración Escolar (PIE) ,más conocido como Ley de Integración. La aplicación de este programa o proyecto cuenta con recursos entregados a través de una subvención especial, cuyo monto es mas alto que la subvención normal, con la finalidad de integrar en los establecimientos de educación regular a niños con algún tipo de discapacidad o con Necesidades Educativas Especiales (NEE) para que no fuera marginado a escuelas especiales.

Es de interés analizar esta proyecto como manifestación de una política sobre educación especial en el marco de un gran política pública sobre personas con discapacidad.

En el contenido se entremezcla la problemática de la discapacidad y la entrega de educación especial, discapacidad y educación en la misma aula de formación de niños. En tanto en lo segundo aparece la política pública, la normativa (ley, decretos, ordenanzas), el programa a nivel central o regional, la planificación a nivel comunal y escolar y las acciones de la escuela. Hay elementos que hace que se diferencie su lugar (posición o nivel), en cambio, la política pública y la normativa, sin la existencia de un programa, no deja tan claro su posición.

Si bien existe evidencia de decisiones políticas frente al problema de la discapacidad y particularmente al de la educación especial, además de tener recursos económicos asociados, normativa, planificación y acciones por parte de los municipios y escuelas, la falta de un programa que operacionalice la política pública resulta bastante desarticuladora, afectando principalmente al momento de implementación de la política pública.

La existencia de una brecha entre las acciones y las definiciones en el proceso de implementación, será una posibilidad concreta en el desarrollo de la investigación, esto entrelazado con el gran desorden encontrado en el tratamiento del tema de la discapacidad, particularmente el proyecto de integración escolar (PIE), en las escuelas.

La integración de niños con necesidades educativas especiales (NEE) pone de manifiesto el cuestionamiento del concepto de integración por el de inclusión. Éstos tienen almas distintas y se refieren a la condición en la que se inserta en la realidad social, en este caso escolar, las personas con NEE o en situación de discapacidad.

Por último explicaremos como esta dividido este trabajo para que su lectura sea lo mas comprensible.

Esta investigación esta dividida en 4 secciones importantes. La primera es el marco teórico donde se manifiesta el concepto de política pública que utilizaremos, que implica el momento de implementación y sus enfoques teóricos, por parte de la políticas públicas. De la discapacidad, se revisara sus enfoques y como ésta se ha desarrollado conceptualmente en el mundo de la educación, revisando el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) e Integración e Inclusión.

La segunda es el Marco Institucional que nos ayudará a desentrañar la discapacidad reflejada en la legislación vigente en Chile. Además de una revisión por los distintos decretos y ordenanzas definidas por el gobierno como manifestación de una voluntad política frente al tema, contando con la Política Nacional de Educación Especial 2006 – 2010.

La tercera es el Marco Metodológico que incluye los objetivos, la pregunta de investigación, el problema de investigación, explica la metodología desarrollada en la investigación y el modelo comparativo a utilizar para los fines de la misma.

La cuarta es el análisis e interpretación de los datos, que incluye los instrumentos de planificación municipal y escolar y las entrevistas que constatan las acciones realizadas por las escuelas investigadas.

En el final se incluyen Anexos cuyo contenido es principalmente las entrevistas realizadas para la investigación.

## **2. JUSTIFICACIÓN**

Esta investigación intenta dilucidar si las acciones que realizan día a día las escuelas en el marco del PIE se corresponden con las definiciones (estrategias y acciones) establecidas en la normativa y en la política

Esto es relevante, ya que existen personas con discapacidad que asisten todos los días a establecimientos de educación regular, donde, por lo menos, comparten el horario de recreo con el resto de sus compañeros, existen recursos que son recibidos todos los años por las escuelas que cuentan con el PIE aprobado por el Ministerio de Educación, además de que estos (recursos) también son utilizados en el sistema educacional para el trato especializado de los niños con NEE, se genera empleo para los profesionales relacionados con el diagnóstico y trato de las personas con discapacidad.

En el ámbito exclusivamente educacional, la integración permite que los niños aprendan de sus diferencias y se acepten generando instancias de asociatividad.

Por lo anterior es que es necesario realizar una revisión de la implementación de la política sobre educación especial en el marco de la política pública sobre personas con discapacidad.

### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1. Concepto de Políticas Públicas

Para enfrentarnos al problema de la educación especial como política pública es necesario que definamos qué son éstas, para su comprensión cabal. El concepto que utilizaremos es el de Eugenio Lahera:

*“Una política pública corresponde a cursos de acción y flujos de información relacionados con un objetivo público definido en forma democrática; los que son desarrollados por el sector público y, frecuentemente, con la participación de la comunidad y el sector privado. Una política pública de calidad incluirá orientaciones o contenidos, instrumentos o mecanismos, definiciones o modificaciones institucionales, y la previsión de sus resultados.”* (Lahera 2002)

Según él mismo las políticas públicas pueden ser simples o tener varias políticas agrupadas bajo un mismo título que hagan referencia a un tema o conjunto de temas. El *espacio de las políticas* se utiliza “para denotar un conjunto de políticas tan estrechamente interrelacionadas que no se pueden hacer descripciones o enunciados analíticos útiles de ellas sin tener en cuenta los demás elementos del conjunto” (Lahera 2002).

Utilizaremos el modelo o marco que divide analíticamente las políticas públicas en etapas (Velázquez 2011) o momentos (Lahera) considerando a éstas como un proceso. Según André-Noël Roth, de los variados marcos de análisis sobre políticas públicas, el que utiliza la división por etapas o fases de las mismas se le denomina marco secuencial, denotando el ciclo de la política. La política pública se presenta como un objeto de análisis que puede ser subdividido en etapas, las que se pueden estudiar separadamente, esta es su fortaleza y debilidad, ya que permite analizar cada parte con teorías distintas. Las etapas son: (i) definición del problema y la construcción de la agenda, (ii) la formulación, (iii) la decisión (o legitimación), (iv) la implementación y (v) la evaluación (Roth 2008).

Lahera, desde un punto de vista analítico, plantea cuatro momentos, en vez de etapas ya que no son necesariamente consecutivas, estas son (i) origen, (ii) diseño, (iii)

gestión y (iv) evaluación, éstas están enmarcadas en un proceso donde todas sus momentos están vinculados (2004-2005). José Velázquez, en su artículo Políticas Públicas sobre Derechos Humanos en México, utiliza el “Modelo Esquemático para el Análisis de Políticas Públicas ” dividido en las siguientes etapas: (i) definición y agendación, (ii) formulación, (iii) implementación, (iv) evaluación y (v) terminación (2011) . Carlos Aguilar y Marco Lima proponen, en ¿Que son y para que sirven las Políticas Públicas? un modelo basado en diferentes autores, cuatro grandes fases, (i) gestación, (ii) formulación, (iii) implementación y (iv) evaluación (2009).

La implementación es relevante por su pertinencia frente a las acciones de las escuelas. Estas son la parte mas concreta de la política pública sobre discapacidad y este proceso nos brinda un marco de referencia teórico, pero sin duda nos brinda un antecedente frente a la posibilidad de encontrar diferencias entre lo establecido por el Estado y las acciones realizadas por las escuelas.

### **3.2. La Implementación: Entre lo logrado y lo propuesto**

Esta es un área donde los estudiosos consideraban de gran simpleza donde no existían asuntos significativos, debido a que los especialistas estaban enfocados al proceso de toma de decisiones. Se creía que tomando la decisión, esta sería implementada logrando un resultado similar al que se intentaba inicialmente. A pesar de lo anterior se acrecentó la evidencia frente a la existencia de una brecha entre los objetivos originales de las políticas y sus resultados finales (Revuelta 2007).

La brecha entre las actividades realizadas y los objetivos definidos en la política pública (déficit de implementación) conlleva la existencia de ineficiencias en el aparato de gobierno y la reducción del apoyo político en las elecciones. Por esto es que tanto los especialistas como los gobiernos le han prestado especial atención a la implementación, aumentando los estudios sobre el tema principalmente en la década de los setenta y ochenta, siendo Pressman y Wildavsky los primeros que llaman la atención de los

especialistas en esta área de estudio (Revuelta 2007).

La implementación es “la puesta en práctica del diseño que elegimos y construimos para abordar el problema” (Carlos Aguilar y Marco Lima, 2009). Mauricio Olavarría se refiere a la implementación en los siguientes términos: esta (implementación) es un proceso donde se desarrollan las acciones consideradas, interviniendo diversos actores, donde se consumen los recursos asignados a la política, se aplican los instrumentos y se desarrolla lo que ha sido previsto en la definición de la política (2007).

Según Benjamín Revuelta, la implementación es “el proceso que ocurre entre las declaraciones formales de la política y el resultado final alcanzado”, es un proceso, un momento, donde una política puede ser influenciada por diversas variables, actores y factores que pueden apoyar, obstruir o alterar el cumplimiento de los objetivos originales (2007).

La implementación es definida por Basu en el artículo “Del Dicho al Hecho”: ¿cómo implementar las políticas? de Eugenio Lahera como:

*“El conjunto deliberado y secuencial de actividades del gobierno orientadas al logro de los propósitos y objetivos de la política, articulados en declaraciones oficiales de política. Más breve; la implementación es el proceso de transformar en resultados los objetivos asociados con una política pública. Se trata de un proceso continuo y no lineal, el que debe ser administrado” (2005).*

Planteando que un déficit en la implementación es la *diferencia entre lo propuesto y lo logrado*, más allá de los “*imponderables*” (Lahera 2005).

Todas las definiciones establecen una relación entre las acciones, actividades, resultado alcanzado, puesta en práctica definidas, diseñadas, previstas en la política para la consecución de los objetivos establecidas en la misma. Estas acciones tienen como actor central al gobierno y sus fines y objetivos están estructurados en declaraciones oficiales de la política.

Existen dos grandes enfoques sobre la implementación que se oponen, uno es el top down y otro es el bottom up. Ambos pueden ser considerados como fuentes clásicas (Chamorro 2012) (Revuelta 2007). El marco contextual de estos dos enfoques es la crisis

del modelo de Estado de bienestar y el ajuste estructural.

### **3.2.1. Contexto de los Enfoques: Estado de Bienestar y Ajuste Estructural.**

Las políticas públicas no se elaboran y realizan en el vacío. Según Meny y Thoening, nos informan sobre la situación socio-económica y sobre el Estado, siendo los indicadores del funcionamiento de la maquina gubernamental y su naturaleza (Moncayo 2006).

En el periodo en que el Estado keynesiano de bienestar se encontraba en la cúspide de su vigencia y legitimidad, las políticas públicas eran formuladas con un enfoque top down, de corte dirigista e intervencionista, por ende su ejecución se llevaba a cabo en una secuencia lineal, desde el nivel central hacia la periferia (Moncayo 2006).

Al entrar en crisis conjuntamente el Estado keynesiano de bienestar y la economía mundial en los setenta, el accionar del Estado transito hacia el repliegue a ciertas funciones básicas y la descentralización de competencias a los niveles subnacionales (Moncayo 2006). A esta serie de ajustes se les llamo ajuste estructural. Es clara la transición desde las políticas regionales top down, de corte keynesiano con énfasis en la corrección de las disparidades interregionales y en la demanda, hacia los enfoques bottom up, orientados a promover las potencialidades endógenas de las economías regionales y locales y de carácter descentralizador (Moncayo 2006).

Los objetivos del Estado keynesiano de bienestar, en el ámbito del sistema económico, eran promover el pleno empleo – en economía relativamente cerrada – y generalizar, por medio de los derechos sociales, los estándares de consumo masivo, a través de un intervención activa del Estado central. El Ajuste estructural promueve modelos de mayores niveles de innovación y competitividad estructural en el campo de la política social (Moncayo 2006), a través del enfoque de abajo hacia arriba o bottom up.

### **3.2.2. Top Down**

El enfoque top down corresponde a la labor administrativa que se desarrolla desde el nivel central a la periferia, de *arriba hacia abajo*, dirigiendo su atención al comportamiento de un programa desde que es “aprobado por el centro político hasta que es ejecutado por los subordinados” . Este (enfoque), según Mény y Thoenyg, mencionado por Adriana Chamorro en su tesis para optar al grado de máster, se caracteriza por la (i) primacía de la autoridad y (ii) la búsqueda de la eficiencia. En la primera característica se hace una distinción entre el mundo político y el administrativo. El enfoque parte con las decisiones del gobierno, este evalúa en qué grado los administradores materializan o no las decisiones y realiza acciones y trata de encontrar medidas para la implementación (Chamorro 2012).

En este enfoque se acepta a priori, primero, que existe, entre la formulación y la decisión política, una clara separación conceptual y temporal, segundo la brecha de implementación. En la fase de ejecución (implementación) surgen problemas debido a la descoordinación y la falta de control. Son aspectos fundamentales la jerarquía, la planeación y la responsabilidad como mejor estrategia para lograr objetivos (ídem)

Este enfoque tiene un punto de vista centralista, descuidando así las acciones y estrategias de otros actores como organizaciones de la sociedad civil, académicos, entre otros (Revuelta 2007).

### **3.2.3. Bottom Up**

Este enfoque surge en la década de los setenta. Establece una propuesta opuesta, un enfoque crítico que es respuesta a la ineficiencia que presentan los procesos de implementación top down, denominándoles, además, de *abajo hacia arriba* (Chamorro 2012). Este (enfoque) busca dar soluciones en el punto más concreto, que es donde aparecen, por lo que fija su atención en la sucesión de un programa desde que es ejecutado hasta que es aprobada por el centro político (Chamorro 2012).

Según Elmore, mencionado por Benjamín Revuelta, la mayor habilidad de los sistemas complejos para resolver los problemas o la influencia que uno pueda tener en los mismos, depende del aumento de los niveles de *discreción* en el lugar donde el problema es inmediato, y no de los controles jerárquicos (2007). El diseño del enfoque bottom up empieza del nivel mas bajo del proceso de implementación estableciendo como elemento esencial para el análisis de la implementación, la comprensión de la organización, considerando que los burócratas de nivel bajo pueden desviar las definiciones de los burócratas de alto nivel (Revuelta 2007). Sus aspectos fundamentales son la espontaneidad y la capacidad de aprendizaje (Chamorro 2012).

Según Revuelta, ambos enfoques, el top down y el bottom up, tienen ventajas y desventajas. Expresa en palabras de Sabatier, en su artículo, que el primero (top down) presenta fortalezas cuando (i) existe una pieza de legislación dominante que estructura la situación; o cuando (ii) los recursos para la investigación son muy limitados, el investigador se encuentra interesado de manera principal en respuestas promedio y cuando la situación se encuentra estructurada al menos moderadamente bien . El segundo (bottom up) parece tener ventajas en situaciones donde no hay una pieza dominante de legislación, sino un gran número de actores con dependencias de poder; o donde uno está principalmente interesado en la dinámica de las diferentes situaciones locales (2007).

### **3.3. Enfoques sobre la Discapacidad**

Para los fines de este trabajo revisaremos tres enfoques de la discapacidad que nos ayudarán a comprender las concepciones con que se aborda la temática de la educación especial en las escuelas de educación regular. Estos (enfoques) son el Médico-funcional, el Biopsicosocial y el Social, que abordan la discapacidad desde puntos de vista distintos.

El enfoque Médico-funcional y el Social son los dos opuestos como bien expresa la Secretaría Distrital de Salud de Bogotá, en los lineamientos de atención en salud para las personas con discapacidad, manifestando que se puede expresar en una dialéctica de

modelo médico versus modelo social (2001). El modelo biopsicosocial, según lo expresan Talou, Sanchez Vasquez, Iglesias, Hernandez, Salazar en la revista de psicología de la Universidad Nacional de la Plata la Organización Mundial de la Salud, delinea este nuevo modelo para evitar los reduccionismos de los modelos mencionados anteriormente (médico y social), incorporando visiones interdisciplinarias.

En las siguientes líneas se explicará los distintos enfoques. Su orden tiene relación con la visión que plasma la Política Nacional de Educación Especial. Es por esto que partimos con el enfoque médico-funcional pasando al Social<sup>1</sup>, para terminar con el modelo biosicosocial en el que se basa nuestra política sobre educación especial.

### **3.3.1. El Enfoque Médico-funcional**

El enfoque Médico-funcional tiene como principal característica la relación entre la discapacidad y la persona, atribuyéndole la minusvalía al individuo (Barrero, Marín, Martínez, Moreno 2009). La falta de destreza y su deficiencia son el origen de su dificultad (Céspedes 2005). En palabras de Cuervo, Escobar y Trujillo la discapacidad está fuera de los comportamientos normales del individuo, siendo el síntoma o la manifestación externa de una alteración del organismo (2000). Ésta puede ser una deficiencia mental o física que implica restricciones para la vida cotidiana (Talou, Sanchez Vasquez, Iglesias, Hernandez, Salazar 2008/2009).

Esta visión vincula todas las afecciones de la condición de salud como una enfermedad, considerando a la persona con discapacidad con una enfermedad permanente (Céspedes 2005). La solución es la restauración de la función deteriorada o la cura para que el defecto se aproxime hacia la "normalidad" a través de tratamientos médicos, rehabilitación, terapias específicas o educación especial (Talou, Sanchez Vasquez, Iglesias, Hernandez, Salazar 2008/2009). En otras palabras plantea Gloria Céspedes que la rehabilitación está centrada en el sujeto como paciente a quien se le realiza una intervención médica personalizada, que debe estar a cargo de un profesional de la salud (2005).

Los individuos, en este enfoque, toman un rol pasivo, ya que tienden a asumirse y aceptarse como enfermos viendo el proceso de rehabilitación como responsabilidad del personal de salud (Casado 1998).

Este enfoque recurre a conceptos como la minusvalía (Céspedes 2005), la anormalidad (Pappous 2007), atribuyéndole directamente la discapacidad al individuo, considerándolo como enfermo (Talou, Sanchez Vasquez, Iglesias, Hernandez, Salazar 2008/2009). Por ende, marca el acento en el menor valor (minusválido) del individuo debido a la discapacidad y la necesidad de que el discapacitado enfermo se acerque a los parámetros de normalidad, siendo, en el caso contrario, anormal.

Este enfoque, que está íntimamente vinculado con una perspectiva fisiológica es cuestionada por su sesgo en la relación individual de la discapacidad. Según la cita de Longmore, realizada por Pappous en su artículo existe una crítica de la personas con discapacidad al modelo médico, ya que ha perpetuado representaciones negativas sobre la discapacidad (2007), por lo que sería necesario tomar una perspectiva más amplia que considere “todos los factores (p. ej., biológicos, psicológicos y sociales) y áreas implicadas en los estados de salud y de bienestar y que permita una comprensión más adecuada de las enfermedades” (Ayuso-Mateos, Nieto-Moreno, Sánchez-Moreno, y Vázquez-Barquero 2005)

### **3.3.2. El Enfoque Social**

Este enfoque considera la discapacidad como un problema social. Ésta (la discapacidad), es un complicado conjunto de condiciones y muchas de estas son creadas por el ambiente social, no siendo un atributo de las personas (Secretaría Distrital de Salud de Bogotá 2001). Según Juan de Dios y Hernando Urrego es en el entorno y no en la discapacidad donde se generan la diferencias, las desigualdades y la exclusión (2007), en esta misma línea, las dificultades provienen de limitaciones materiales y psicológicas definidas socialmente, y éstas generan prejuicios, discriminación y exclusión (Talou, Sanchez Vasquez, Iglesias, Hernandez, Salazar 2008/2009).

La solución para el problema de la discapacidad es emplear medidas que tiendan

al cambio en la sociedad y no rehabilitar y reparar a las personas con discapacidad (Pappous 2007), por lo tanto la intervención se centra en la actuación social y es responsabilidad de la sociedad realizar las modificaciones ambientales que se requieran para la plena participación de las personas en situación de discapacidad en la totalidad de las áreas de la vida social (Ministerio de Educación de Chile 2004/2005). Es la sociedad la que discapacita a las personas con discapacidad (Pappous 2007).

En definitiva, las limitaciones a las que se enfrentan las personas en situación de discapacidad emergen de barreras relacionadas con las actitudes humanas y con el medio ambiente, impuesto por una sociedad que ignora lo diverso del grupo minoritario formado por personas en situación de discapacidad (Pappous 2007)

Según Talou, Sanchez Vasquez, Iglesias, Hernandez y Salazar con el objetivo de evitar reduccionismos en los dos enfoques descritos anteriormente, la Organización Mundial de la Salud, a través de su Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, cuya sigla es CIF, delinea el modelo o enfoque biosicosocial incorporando visiones interdisciplinarias (2008/2009). Ésta (la CIF), integra el modelo médico y social para asumir el enfoque biosicosocial como marco conceptual (Ayuso-Mateos, Nieto-Moreno, Sánchez-Moreno, y Vázquez-Barquero 2005), que es el que será descrito a continuación.

### **3.3.3. El enfoque Biosicosocial**

El enfoque biosicosocial es una mezcla entre los modelos médico y social. En éste (modelo biosicosocial) el ser humano es el centro, tomando los elementos biológicos, psicológicos y sociales (Céspedes 2005). El informe de la comisión de expertos y en la Política nacional de educación especial del Ministerio de Educación de Chile plantea que este modelo integra las diferentes dimensiones de la salud, desde las perspectivas individual, social y biológica, considerando la evaluación de diferentes componentes vinculados con la discapacidad y el funcionamiento, además de los factores contextuales relacionados con el contexto general y el ambiente inmediato del individuo (2004/2005).

Este enfoque, según Talou, Borzi, Sanchez Vasquez, Iglesias y Hernandez citando a Verdugo Alonso, debe considerar de la misma forma las estructuras corporales y las limitaciones funcionales, como las barreras sociales, psicológicas y arquitectónicas que restringen la participación y la actividad de las personas que sufren algún tipo de discapacidad (2004) . Las mismas autoras plantean que este enfoque ha sustituido, por su connotación negativa, los términos deficiencia, discapacidad y minusvalía, por los de déficit en el funcionamiento, limitación en la actividad y restricción en la participación (2008/2009).

La Organización Mundial de la Salud, a través de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), delinea (Talou, Sanchez Vasquez, Iglesias, Hernandez, Salazar, 2008/2009) o asume como marco conceptual (Ayuso-Mateos, Nieto-Moreno, Sánchez-Moreno, y Vázquez-Barquero 2005) el enfoque biosicosocial. Según Cáceres, aludido por Pappous en su artículo, la discapacidad se plasma en la CIF como “el resultado de una compleja relación entre la condición de salud de una persona y sus factores personales, y los factores externos que representan las circunstancias en las que esa persona vive ” (2004). En esta misma línea Ayuso-Mateos, Nieto-Moreno, Sánchez-Moreno, y Vázquez-Barquero mencionan que la discapacidad es un fenómeno dinámico resultante en la interacción entre los factores contextuales y los estados de salud (2005).

El principal objetivo de la CIF, enunciado en la misma clasificación es “brindar un lenguaje unificado y estandarizado y un marco conceptual para la descripción de la salud y los estados relacionados con la salud” (Egea y Sarabia 2004). Los mismos autores se refieren a la inclusión de forma expresa de ámbitos sociales mas amplio, intentado ir mas allá del campo médico-sanitario.

En la CIF se intenta poner desde ,el primer momento, en tono positivo su terminología. Una muestra de esto es la utilización del concepto de Condición de Salud en vez de Enfermedad (Céspedes 2005). Algunos de los desencuentros de este modelo, como son la fragmentación de los aspectos biológicos, psicológicos y sociales y la falta de integración de éstos con los elementos ambientales y sociales (Céspedes 2005)

Según la Política nacional de educación especial, en el ámbito educacional lo

importante son las Necesidades Educativas Especiales (NEE) que las personas en situación de discapacidad pudiesen presentar en su proceso educativo, planteándose como meta la eliminación de barreras que limiten el aprendizaje, la actividad y la participación de las “personas con discapacidad” (2005).

### **3.4. La Discapacidad en la Educación: Educación Especial**

Nos centraremos en tres ideas para comprender el estado en es que está la educación especial, las Necesidades Educativas Especiales, la Integración y la Inclusión. Los tres conceptos están relacionados entre sí, además de estar enmarcados en los enfoques o modelos médico-funcional, social y biosicosocial.

El concepto de normalización es acuñado por Bank-Mikkelsen a finales de la década de los cincuenta, referida principalmente a las personas con deficiencia mental, definiéndola como, según Egea y Sarabia, “la posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible” (2004). Los mismos autores plantean que el principio de normalización abre una etapa de revisión de los conceptos empleados en el mundo de la discapacidad, siendo el sujeto con discapacidad, todavía, el que debe esforzarse por vincularse con su medio, pero que aún el medio social se ve ligeramente considerado en la conceptualización.

#### **3.4.1. El Concepto de Necesidades Educativas Especiales**

El concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) es presentado por primera vez en el informe Warnock (Urrego H. Y Urrego J. 2007). Este informe es fruto de la investigación de una comisión de expertos mandatada por el Secretario de Educación del Reino Unido.

Según la UNICEF, el concepto de Necesidades Educativas Especiales implica que cualquier barrera en el progreso de los aprendizajes escolares de los alumnos o alumnas, por cualquier causa, reciba los recursos ya ayudas que sean necesarios, de forma

temporal o permanente, en un contexto educativo lo más normalizado posible (2001).

Las NEE define en el Decreto 291 (13 de julio de 1999), mencionado por Guía de Orientaciones Pedagógicas para la Atención a la Diversidad en Educación Parvularia: Niños y Niñas con Necesidades Educativas Especiales (3 A 6 Años), elaborada por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación:

“El término NEE es una definición pedagógica interactiva y conceptual del aprendizaje, que se asocia no sólo a las dificultades o discapacidad de los niños y las niñas (individuo), sino también a la forma como la escuela desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje (contexto) (2006)”.

Se considera a la NEE, en la Política nacional de educación especial del Ministerio de Educación chileno, como aquellas necesidades educativas individuales que necesitan de recursos, medidas pedagógicas y ajustes especiales para ser atendidas y no ser resueltas con los medios y recursos que los profesores, habitualmente, atienden a las diferencias individuales de sus alumnos (2005).

La misma Unicef plantea que un importante avance de la NEE es que pone énfasis en lo que la escuela puede hacer para compensar las dificultades del estudiante. Son éstas las que tienen un carácter interactivo, teniendo como variables la características personales (individuo) y lo que ofrece el sistema educativo (contexto educativo). Éstas últimas con las causas de las Necesidades educativas de alumnos y alumnas (2001).

Las NEE, en muchos casos, se atribuyen las dificultades de participación o de aprendizaje a condiciones personales de los alumnos y no a factores contextuales y al sistema educativo que se les ofrece. Esto deducido de la frecuencia con la que se habla de alumnos que presentan NEE asociadas a o no a una discapacidad. Además, es utilizada como una categorización centrada en los sujetos y como sinónimo de discapacidad (Lopez 2007)

La comisión Warnock estimó que los niños que experimentaban alguna dificultad de aprendizaje (no tenían alguna discapacidad) requerían ayudas al igual que los que tenían alguna discapacidad (Ministerio de Educación de Chile 2004).

Al parecer, los vascos tienen una visión de la educación diferencial tendiente a los

modelos sociales de la discapacidad, manifestada en la versión adaptada por el departamento de educación, universidad e investigación del Gobierno Vasco en castellano : Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva, prefiriendo no utilizar el concepto de NEE por limitaciones, que tiene el modelo de estas (NEE) con el enfoque al que se le asocia, para resolver dificultades educativas y pudiendo ser una barrera para el fomento de prácticas de inclusivas (Ainscow y Booth 2000) .

Desde el informe Warnock se aclaraba el carácter adicional de la prestación de educación especial, aconsejando, siempre que fuera posible, la integración escolar (Diez 2004). Generalizándose el concepto de NEE tomó auge la concepción de la integración escolar, se reconceptualiza la educación especial basado en el principio de normalización, proclamando que los niños con discapacidad requieren de los servicios educativos ordinarios y propios de la comunidad (Fernández, Y., López, M., Barrios , J., Coll, J. 2008). Según Egea y Sarabia el principio de normalización tiene un gran auge en políticas de intervención sobre la discapacidad y su consecuencia es el informe Warnock, y es aquí donde se plantea el principio de integración, manifestando expresamente “todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela ordinaria de su localidad, sin posible exclusión” (2004). Es evidente la relación del concepto de NEE y la integración.

La pertinencia de la Integración versus la Inclusión de niños en situación de discapacidades será manifestada en las siguientes líneas.

#### **3.4.2. Integración e Inclusión escolar.**

La integración, actualmente, es un término que apunta a la existencia de un grupo menor, con ciertas características, que debe incorporarse a otro mayoritario, pareciéndose lo mas posible él, limitando sus particularidades que son los elementos distintivos (Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación 2006). En cambio la inclusión es un término pedagógico que manifiesta el compromiso de educar a todos o la mayor parte de los niños y niñas, incluyendo a los que presentan alguna necesidad educativa especial. Esto conlleva que las escuelas o centros educativos deben ajustarse a los alumnos

independiente de su NEE (Idem).

La Guía de Orientaciones Pedagógicas para la Atención a la Diversidad elaborada por la UMCE sintetiza la diferencia entre integración e inclusión en que la primera enfoca la discapacidad como eje central de la interacción entre los estudiantes, mientras que la inclusión plantea el respeto al derecho, de todo ser humano, de ser educado sin enfatizar en los déficit o discapacidades (2006).

El concepto de inclusión conlleva observar y evaluar en el entorno en el que se educa el o la alumna. Por lo tanto, la escuela no mira al mismo como una persona que necesite adaptarse, sino examina el modelo educativo analizando sus procesos, factores y situaciones que promuevan la exclusión, configurándose estas como barreras para el aprendizaje y la participación como esencia del acto educativo (UMCE 2006).

La inclusión implica que los alumnos que son catalogados como estudiantes con necesidades especiales, sean considerados como una oportunidad de fomentar desarrollos hacia un entorno de aprendizaje más rico (Lopez 2007).

El gobierno vasco, en su traducción al castellano de “Index for Inclusion” plantea que educación inclusiva o inclusión no es un sinónimo para referirse a la integración de alumnos con NEE, este implica un enfoque diferente, por ende no se utiliza en aquel informe el concepto de NEE, ya que el enfoque con el que se asocia tiene limitaciones como modelo para resolver las dificultades educativas, siendo inclusive además, una barrera para el desarrollo de prácticas inclusivas en las escuelas (Ainscow y Booth 2000).

Ainscow plantea la inclusión como un proceso, una búsqueda interminable de las mejores formas para responder a la diversidad, una labor que nunca finaliza, aprendiendo a convivir con la diferencia y “aprender a aprender de la diferencia (López 2007).

Con el concepto de inclusión se cuestiona el concepto de necesidades educativas especiales, proporcionando la concepción de barreras para el aprendizaje y la participación, este se enmarca en el enfoque social de la discapacidad y las dificultades del aprendizaje (UMCE 2006).

## **4. MARCO INSTITUCIONAL**

### **4.1. En Chile un cambio de paradigma: cambio ley 19284 a 20422**

La nueva ley de discapacidad es producida por la firma de Chile en un tratado internacional sobre discapacidad. El compromiso de Chile era cambiar la perspectiva o enfoque de la antigua ley, pasando desde una perspectiva bio-psico-social a una mucho mas social, sin llegar a plasmar la exclusiva responsabilidad de la sociedad en la situación de discapacidad.

Existen dos leyes que desde el fin de la dictadura han normado la situación de las personas con discapacidad. Primero, la ley 19.284 que establece normas para la plena integración social de personas con discapacidad, la que es modificada casi completamente por la Ley 20.244, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Estas dos leyes corresponde a la respuesta del Estado de Chile frente al problema de la discapacidad.

Es de interés analizar los mensajes de ambas leyes para comprender la política pública sobre discapacidad del Estado de Chile. El primer mensaje analizado es el de la ley 19.284, por ser antecesora de la actual norma sobre discapacidad.

#### **4.1.1. Mensaje Presidencial de la Ley 19.284 de 14 de Enero de 1994**

El objetivo de la ley 19.284 es “promover la plena integración de las personas con discapacidad”, y se ordena en torno al principio de equiparación de oportunidades (Historía Ley 19.284), regulando por primera vez los derechos de las personas con discapacidad con un enfoque intersectorial.

El mensaje define a las personas con discapacidad como:

*“Aquéllas que tienen una restricción o ausencia de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser*

*humano y cuya causa es una "deficiencia", esto es una pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica."* (Mensaje Presidencial)

Plantea que hay tres áreas de acción prioritaria: "la Prevención, la Rehabilitación y la Equiparación de Oportunidades", a través de las cuales se aborda integralmente el problema (Historía Ley 19.284 pp. 6).

La *prevención* es considerada como fundamental para la reducción de la incidencia de la discapacidad. La *rehabilitación* se plantea desde un enfoque integrador ideado desde "una perspectiva médico funcional, no pierde de vista que se realiza con el fin de integrar educacional, laboral y socialmente a las personas con discapacidad " (Historía Ley 19.284 pp. 6). Por último, la *equiparación de oportunidades* hace referencia a "la eliminación de todo tipo de discriminación hacia las personas con discapacidad, permitiéndoles un acceso igualitario a las comunicaciones, al medio físico y cultural, a la educación, al trabajo y a las distintas organizaciones de la sociedad" .

Se fija, en el proyecto de ley, a la prevención y la rehabilitación como una obligación del Estado y como un derecho y un deber para las personas con discapacidad y la sociedad en su conjunto. Agrega, referente a la prevención, que no consiste solamente en realizar acciones y medidas para evitar las causas de las deficiencias que "puedan producir discapacidad, (...) sino que también comprende las medidas necesarias para evitar que una vez producida la discapacidad, ésta no progrese o derive en otras discapacidades" (Historía Ley 19.284 pp. 9).

Esta ley crea tres herramientas, importantes de mencionar: el **Registro Nacional de Discapacitados**, el **Fondo Nacional de la Discapacidad** y un **Código de Ética para las Organizaciones de Beneficencia para Discapacitados**.

En el sector educación se asegura la integración al sistema de educación general "asegurando su acceso, permanencia y progreso en la "educación formal, la que deberá impartirse en los cursos o niveles existentes en la Unidad Educativa, para lo que habrá que incorporar las innovaciones curriculares necesarias" (Historía Ley 19.284 pp. 7). "Los establecimientos públicos y privados de educación regular, deben incorporar innovaciones

y adecuaciones curriculares para el acceso a los cursos o niveles existentes a las personas con discapacidad”

Motivada por la firma de Chile de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, en febrero del año 2010 es publicada la ley 20.422 que modifica gran parte de la normativa vigente sobre personas discapacitadas (ley 19.284) lo que da paso a la aplicación de esta nueva ley.

#### **4.1.2. Mensaje Presidencial de la Ley 20.422 de 10 de Febrero de 2010**

El mensaje realiza una suerte de evaluación de las herramientas que establecía la ley 19.284, para posteriormente expresar los avances que significa la promulgación de esta ley.

El Presidente de la República establece en el mensaje que el proceso que ha llevado a cabo nuestro país “exige abordar la discapacidad desde el ámbito de las *políticas públicas*, superando las antiguas medidas de *asistencialidad y proteccionismo* y su necesario efecto de invisibilidad histórica al que ha estado sometido el colectivo social de las personas con discapacidad ” (Historía Ley 19.284 pp. 6).

El mensaje plantea que con el cambio de la ley también habrá un necesario cambio de enfoque, “el acento debe colocarse ahora sobre el entorno social y no sobre las deficiencias de las personas” (Historía Ley 19.284 pp. 6), construyendo una visión que valore la diversidad y enfatice la efectiva igualdad de oportunidades.

La definición de persona con discapacidad, en el mensaje, está acorde con las nuevas tendencias en relación a la discapacidad expuestas anteriormente, en particular el Clasificador Internacional de Funcionalidad (CIF) de la Organización Mundial de la Salud , “según la cual” la discapacidad no es una condición de la persona sino una compleja colección de condiciones, la mayoría de ellas sociales o bien mediadas socialmente” (Historía Ley 19.284 pp. 7), esto significa que el enfoque está centrado “en la restricción de participación y limitaciones para ejercer actividades esenciales en la vida diaria que

experimentan las personas con discapacidad en su interacción con el entorno (Historía Ley 19.284 pp. 7).

Para la correcta aplicación de la esta ley, fija 5 principios rectores o pilares fundamentales que son los siguientes:

- Vida independiente: situación en que la persona con discapacidad puede tomar decisiones, ejercer actos de manera autónoma y participar activamente en la sociedad.
- Accesibilidad Universal: Exigencias que deben cumplir los procesos, bienes, servicios, herramientas y el entorno, entre otros, para que sean comprensibles, practicables y usables.
- Diseño Universal: Actividad por la que conciben y proyectan procesos, bienes, servicio y el entorno, para que sean utilizables por todos.
- Intersectorialidad: la acción del Estado tiene un enfoque coordinador.
- Participación y dialogo social: proceso en que las personas con discapacidad, sus organizaciones representativas y las de sus familiares participan en la elaboración, ejecución y evaluación de las políticas públicas.

Esta ley hace una modificación completa, según el mensaje, de la reglamentación sobre prevención y rehabilitación, las trata de forma independiente (al contrario que la ley anterior) y les da un sentido específico, centrado en funcionalidad y no en las deficiencias.

Define la *prevención* como “actuación público-privada realizada para impedir o evitar que las personas experimenten disfunciones que causen restricciones de participación, limitaciones para ejercer actividades esenciales de la vida diaria o que una disfunción se transformen en permanente ” (Historía Ley 19.284 pp. 8). La *rehabilitación* tiene por finalidad “que las personas con discapacidad logren autonomía para participar y realizar funciones esenciales de la vida diaria” (Historía Ley 19.284 pp. 8). Se consagra la rehabilitación con base comunitaria, por su impacto positivo en las personas y los sistemas de salud.

El proyecto refuerza la regulación sobre el derecho a la equiparación de oportunidades, a través de los siguientes aspectos:

*a. Define la equiparación de oportunidades como la ausencia de discriminación, directa o indirecta, que tenga su causa en una discapacidad.*

*b. Especifica cuando dicho derecho se entiende vulnerado, tanto por acciones u omisiones de discriminación, de acoso, de incumplimiento de las exigencias de accesibilidad.*

*c. Exige garantizar la existencia de condiciones básicas de no discriminación y accesibilidad. Por lo mismo, exige la adopción de ciertas medidas, enumerando las que tienen carácter de básicas.*

*d. Precisa que en adopción de las medidas que permitan crear condiciones de accesibilidad y no discriminación se deberá tener en cuenta los diferentes tipos de discapacidad.*

*e. Por último, y este es sin duda uno de los puntos centrales del proyecto, otorga al Estado y todos sus organismos el mandato de adecuar su legislación, acciones, planes y programa, conforme al nuevo marco conceptual y principios que se establecen. (Historia Ley 19.284 pp. 9)*

Por último se incluyó una modificación a la institucionalidad de Fondo Nacional de la Discapacidad con dos principales modificaciones: funciones especiales que estarán a cargo del fondo, correspondiente a programas que tuvieron éxito; por otro lado, se precisan y adecúan las funciones de la autoridad máxima del Fondo, el Consejo del Fondo Nacional de la Discapacidad.

En el mensaje no se trata el tema educacional a pesar de que la ley 20.422 lo contempla en su Título IV, Párrafo 2° de la Educación y de la Inclusión Escolar.

## **4.2. Política Pública sobre Discapacidad y Educación Especial**

### **4.2.1. Cuerpos Legales como Manifestación de la Política Pública sobre Discapacidad**

Sin Política Pública expresa con lineamientos y objetivos claros y menos un programa para operacionalizar la política, la manifestación mas concreta de la misma es la normativa vigente que es utilizada día a día por los profesionales y asistentes de la educación que realizan las acciones, siendo este el elemento mas concreto de la política sobre educación especial en el marco de una política pública sobre discapacidad.

#### **4.2.1.1. Normativa asociada a los lineamientos sobre Educación Especial en el marco de la Política Pública sobre Discapacidad.**

Los lineamientos generales sobre discapacidad están expresados en la ley 20.422 de 10 de Febrero de 2010 y en relación a los recursos, entregados a través de subvenciones en la ley 20.201 de 31 de Julio de 2007.

La nueva ley 20.422 cambia los conceptos planteados, en vez de hablar de integración, habla de inclusión social. Establece un Párrafo para tratar el tema de la educación y la inclusión social. Además en mencionado el concepto de NEE.

Desde el enfoque top down la política pública puede ser implementada a través de un estatuto o ley aprobado por el proceso legislativo (Revuelta 2007). Estas leyes y las normas de menor jerarquía configuran decisiones políticas del ejecutivo. Las normas que dependen del tramite legislativo son establecidas por periodos de tiempo mas largos, pero los decreto, ordenanzas que dependen directamente del ejecutivo pueden durar exclusivamente el periodo del gobierno de turno (Revuelta 2007)

Según una declaración del colegio de fonoaudiólogos para las manifestaciones de los estudiantes secundarios el año 2006. Éstos ya expresaban que El Ministerio de Educación había permitido desde el año 2000 que se desarrolle una política de integración de los niños y jóvenes con Discapacidad sin preocuparse por la calidad de

enseñanza, ni el destino de los recursos . Esto reafirma la idea de las decisiones políticas expresadas a través de normas.

#### **4.2.1.2. Normativa asociada a la aplicación del Proyecto de Integración Escolar**

Dentro de las distintas normas que son parte del proceso de aplicación de la Integración Escolar en los establecimientos de educación regular, existen leyes, decretos con fuerza de ley, simples decretos, ordenanzas, que han modificado la normativa anterior. Ha de considerarse como pertinente a la investigación la legislación vigente, en tanto ésta es la que se aplica en las escuelas. Las normas sobre integración de niños y niñas con NEE, las normas que fijan planes y programas para las distintas discapacidades, entre otras.

La integración escolar de alumnos y alumnos con necesidades educativas especiales es operacionalizada a través del Decreto 170 de 21 de Abril de 2010, que fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial .

#### **4.2.1.3. Normas sobre integración escolar: Decreto 170 21 de Abril de 2010 del Ministerio de Educación**

El decreto 170 de 21 de Abril de 2010 del Ministerio de Educación es el reglamento de la Ley 20.201 que modifica el DFL 2 de 1998 sobre subvenciones a establecimientos educacionales. Este fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de la subvención para educación especial. Establece parámetros técnicos en ámbitos de educación y salud para considerar a estudiantes con algún déficit o discapacidad, con NEE transitorias o permanentes.

El decreto es la principal norma utilizada en las escuelas investigadas<sup>1</sup>, ésta “regula los requisitos, los instrumentos, las pruebas diagnósticas y el perfil de los y las

---

1

Mencionado por la Coordinadora de Educación Especial y las Educadoras Diferenciales.

profesionales competentes que deberán aplicarlas a fin de identificar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales y por los que se podrá impetrar el beneficio de la subvención del Estado ”.

Se menciona la posibilidad de que alumnos con NEE egresen del proyecto de integración, por lo que la integración prevé la posibilidad de superación y *normalización* de los estudiantes.

Define en su cuerpo el concepto de Necesidades Educativas Especiales, la transitorias y las permanentes, Evaluación Diagnóstica y Procedimientos, instrumentos y pruebas diagnósticas, cuyas definiciones son las siguientes.

- a) **Alumno que presenta Necesidades Educativas Especiales:** “aquél que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación”.
  - 1. *Necesidades educativas especiales de carácter permanente:* “son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar”.
  - 2. *Necesidades educativas especiales de carácter transitorio:* “son aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización”.
  
- b) **Evaluación diagnóstica:** “constituye un proceso de indagación objetivo e integral realizado por profesionales competentes, que consiste en la aplicación de un conjunto de procedimientos e instrumentos de evaluación que tienen por objeto precisar, mediante un abordaje interdisciplinario, la condición de aprendizaje y de

salud del o la estudiante y el carácter evolutivo de éstas”.

- c) **Procedimientos, instrumentos y pruebas diagnósticas:** “Aquellas herramientas y procedimientos de observación y medición que permiten evaluar de manera cuantitativa y/o cualitativa al estudiante en el ámbito de exploración requerido y que garanticen validez, confiabilidad y consistencia, así como obtener información certera acerca del o la estudiante, el contexto escolar y familiar en el que participa”.

De la evaluación diagnóstica se manifiesta que debe tener una visión sistémica que dé cuenta de las fortalezas, dificultades y factores contextuales de cada estudiante, al considerar el ámbito de la educación<sup>2</sup> y el de la salud<sup>3</sup>. Esta (evaluación diagnóstica) debe considerar una evaluación de ingreso, una de egreso, otras anuales y algunas periódicas que son definidas según el déficit o discapacidad.

Dentro de los profesionales competentes, para todas las deficiencias o discapacidades, se consideran a profesores de educación especial/diferencial. Los profesionales asociados a las deficiencias y discapacidades son Médicos (otorrinolaringólogo, neurólogo, oftalmólogo, pediatra, psiquiatra, fisiatra), Sicólogos, Fonoaudiólogos.

#### **4.2.1.3.1. Subvención**

Limita la entrega de subvenciones de educación especial diferencial de necesidades educativas especiales de carácter transitorio y la subvención incrementada<sup>4</sup>, al cumplimiento del límite de edad establecido en el Decreto Supremo No 182, de 1992, y en el Decreto Supremo No 1, de 1998, ambos del Ministerio de Educación .

Los beneficiarios de la subvención de NEE de carácter transitorio son los

---

2 Consideradas: la información y los antecedentes entregados por los profesores, la familia del o la estudiante o las personas responsables de éste, o el propio alumno según corresponda, así como las orientaciones técnico-pedagógicas que entregue el Ministerio de Educación.

3 Consideradas: los criterios y dimensiones de la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF), y las orientaciones definidas por el Ministerio de Salud .

4 establecidas en el Decreto con Fuerza de Ley No 2, de 1998, del Ministerio de Educación .

siguientes déficit o discapacidades: (i) los Trastornos Específicos del Aprendizaje, (ii) los Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL), (iii) los Trastorno Déficit Atencional con y sin Hiperactividad (TDA) o Trastorno Hiperactivo y (iv) Rendimiento en pruebas de coeficiente intelectual (CI) en el rango límite, con limitaciones significativas en la conducta adaptativa.

En el caso de los estudiantes con NEE de carácter permanente, reciben un incremento de la subvención, establecida en el DFL 2 de 1998 del Ministerio de Educación, teniendo como obligación, para percibir el beneficio por parte de los establecimientos educacionales, que conformen cursos de no más de ocho estudiantes. Los déficit son (i) discapacidad visual, (ii) auditiva, (iii) disfasia severa, (iv) trastorno autista, (v) deficiencia mental severa y (vi) multidéficit .

#### **4.2.1.3.2. Formalidades**

Menciona el decreto, que los establecimientos de educación regular deberán contar con un proyecto o programa de integración escolar aprobado por el Ministerio de Educación, de acuerdo a lo dispuesto en el decreto supremo n° 1 de 1998 del Ministerio de Educación, para recibir el beneficio de la subvención escolar.

El proyecto educativo institucional debe ser parte del proyecto educativo institucional del establecimiento y del plan anual de desarrollo educativo municipal (PADEM), en el caso que corresponda.

Se limita el la cantidad de alumnos con NEE por curso, 2 de carácter permanente y 5 de carácter transitorio, una variación de esto tiene que ser aceptado por la secretaría ministerial de educación.

El proyecto de integración escolar debe contar con una planificación de los tiempos que los profesionales competentes destinarán a el desarrollo de (i) apoyo a los estudiantes en la sala de clases regular, (ii) trabajo con el alumno en forma individual o en grupos pequeños y (iii) acciones de planificación, evaluación, preparación de materiales educativos y otros, en colaboración con los profesores de la educación regular,

#### **4.2.1.4. Normas que fijan planes y programas para las distintos de discapacidad**

Los siguientes Decretos supremos y exentos aprueban planes y programas de estudio o normas técnico pedagógicas para los alumnos y alumnas que tienen una condición de discapacidad, siendo las siguientes:

- |                                                                                           |   |                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|---|-----------------------------------------------------|
| 1. <b>Déficit visual</b>                                                                  | - | Decreto Exento N° 89/1990                           |
| 2. <b>Discapacidad Auditiva</b>                                                           | - | Decreto Exento N° 86/1990                           |
| 3. <b>Discapacidad Motora</b>                                                             | - | Decreto Supremo N° 577/1990                         |
| 4. <b>Discapacidad por Graves Alteraciones en la Capacidad de Relación y Comunicación</b> | - | Decreto Supremo N° 815/1990                         |
| 5. <b>Discapacidad Intelectual</b>                                                        | - | Decreto Exento N° 87/1990                           |
| 6. <b>Trastornos Específicos del Lenguaje</b>                                             | - | Decreto Supremo N° 1300/2002<br>Instructivo N° 0610 |

#### **4.2.1.5. Fiscalización de los Proyectos de Integración Escolar**

El instructivo sobre fiscalización y de proyectos de integración escolar del 11 de mayo de 2007 del Ministerio de Educación, plantea que la educación especial se entiende como una modalidad del sistema educativo que desarrolla sus acciones de manera transversal, en los diferentes niveles en establecimientos de educación regular o especial, atendiendo las NEE que puedan presentar los alumnos de manera temporal o permanente, en el marco de la política nacional de educación especial.

Justifica la acción de supervisión, control y seguimiento como una contribución a la consecución de uno de los objetivos fundamentales de la política de educación, mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales que están integrados en establecimientos de educación regular .

#### **4.2.2. Política Nacional de Educación Diferencial 2006 - 2010**

Este documento es elaborado el año 2005 para el periodo 2006 a 2010 por el Ministro de Educación, en ese entonces del gobierno de Ricardo Lagos, el señor Sergio Bitar. Este documento esta basado en la contribución, entre otros, dell informe de expertos Nueva Perspectiva y Visión de la Educación Especial.

Contiene un marco de referencia conceptual donde sitúa a la “educación especial como una modalidad del sistema educativo”. Ésta desarrolla su accionar transversalmente, en establecimientos especiales de educación especial o regular, en los diferentes niveles (Ministerio de Educación de Chile 2005). Menciona además la provisión de “un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicas, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales (NEE)” de alumnos, explicitando lo que entiende por NEE.

Considera a las NEE como aquellas necesidades educativas individuales que necesitan de recursos, medidas pedagógicas y ajustes especiales para ser atendidas y no ser resueltas con los medios y recursos que los profesores, habitualmente, atienden a las diferencias individuales de sus alumnos (Ministerio de Educación de Chile 2005). Plantea que si bien las diferencias individuales son de gran influencia en los aprendizajes y progresos de los estudiantes, la respuesta educativa también es determinante, por esto se debe optimizar el proceso de desarrollo y aprendizaje de alumnos y alumnas, a través de la personalización de la enseñanza entregando a cada uno lo que necesite para su progreso y participación en el currículo común (Ministerio de Educación de Chile 2005), dándole importancia a no generar currículo paralelos.

Los principios de esta política nacional son:

1. La educación es un derecho para todos.
2. La diversidad es una fuente de riqueza para el desarrollo y aprendizaje de las comunidades educativas.
3. Construcción de una sociedad más justa, democrática y solidaria.
4. El Mejoramiento de la calidad, equidad y pertinencia de la oferta educativa exige

atender a las personas que presentan necesidades educativas especiales.

5. La participación activa e informada de la familia, los docentes, los alumnos y la comunidad en las distintas instancias del proceso educativo

Estos principios son el camino para que puedan *acceder, progresar y egresar* del sistema educacional, los alumnos y alumnas con NEE, “con las competencias necesarias para integrarse y participar plenamente en la vida familiar, social, laboral y cultural de la sociedad ” (Ministerio de Educación 2005).

Esta se plantea un objetivo general y varios específicos que son los siguientes:

#### **A) Objetivo General**

“Hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación de las personas que presentan necesidades educativas especiales, garantizando su pleno acceso, integración y progreso en el sistema educativo”.

#### **B) Objetivos Específicos**

- 1) “Promover en las distintas instancias del sistema educacional el desarrollo de concepciones, actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas y respetuosas de la diversidad y de los derechos de las personas que presentan necesidades educativas especiales”.
- 2) “Generar las condiciones necesarias en los distintos niveles y modalidades del sistema educacional para que las personas que presentan necesidades educativas especiales accedan, progresen y egresen con las competencias necesarias para su participación en la sociedad”.
- 3) “Favorecer la articulación de la educación regular y especial en todos los niveles y modalidades del sistema escolar, incorporando transversalmente la temática de las necesidades educativas especiales en las políticas educativas”.
- 4) “Fortalecer los equipos multiprofesionales de la educación especial en todos

los departamentos provinciales del país para coordinar el desarrollo de acciones de asesoría, evaluación y control a los establecimientos educacionales que trabajan con alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales y para implementar, evaluar y hacer el seguimiento de la presente política”.

Define nueve Líneas Estratégicas a impulsar, que tienen por finalidad crear nuevas mejores condiciones para que los establecimientos de educación regular y especial mejoren las respuestas educativas de los alumnos que presentan NEE (Ministerio de Educación 2005). Se desarrollarán acciones en el corto y mediano plazo y las líneas estratégicas que expondremos son:

### **1. Ampliar el acceso a la educación**

*Objetivo:*

- Asegurar el acceso y permanencia en el sistema escolar de los niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad.

### **2. Currículo y gestión escolar**

*Objetivo:*

- Generar las condiciones para dar respuestas de calidad a los alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales en el marco del currículo nacional.

### **3. Mejorar la integración escolar y la atención de la diversidad.**

*Objetivo:*

- Mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales que están integrados en establecimientos de educación regular.

#### **4. Fortalecer las escuelas especiales.**

*Objetivo:*

- Fortalecer la calidad del proceso educativo que se desarrolla en las escuelas especiales.

#### **5. Participación de la familia, escuela y comunidad.**

*Objetivos:*

- Fortalecer y ampliar el rol de la familia en el proceso educativo de sus hijos.
- Establecer alianzas intersectoriales y con la sociedad civil para mejorar la calidad de las respuestas educativas a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

#### **6. Aumentar el financiamiento de la educación especial.**

*Objetivo:*

- Mejorar el sistema de financiamiento de la educación especial.

#### **7. Extender la comunicación y difusión.**

*Objetivos:*

- Promover la valoración y respeto por la diversidad y las diferencias individuales, animando el desarrollo de una convivencia escolar y social más inclusiva y solidaria.
- Informar a los diversos actores del sistema educativo y opinión pública sobre la Política Nacional de Educación Especial y los avances de ella.

### **4.3. Planificación a nivel Municipal y Escolar**

Los municipios y las escuelas tienen instrumentos definidos por ley como es el caso del Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal (PADEM), los establecimientos educacionales elaboran un Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El Proyecto de Integración Escolar debe ser elaborado y presentado ante la Secretaría Regional Ministerial correspondiente. El PIE debe estar contenido en el PADEM y en el PEI según lo planteado en el Decreto 1 de 1998 que reglamenta el capítulo II del Título IV de la ley 19.284<sup>5</sup> del 14 de Enero de 1994 y en el Decreto 170 de 21 de Abril de 2010 del Ministerio de Educación.

En los siguientes párrafos se profundizará en el PADEM, el PEI y el PIE de ambas Escuelas.

#### **4.3.1. PADEM**

Los PADEM del Año 2009 y 2012 no contienen los Proyectos de Integración de las escuelas, aunque el decreto 170 del Mineduc y el decreto 1 de 1998 explicita que el PIE debe formar parte del PADEM. El mismo decreto 1 plantea que establecimientos educacionales de una misma región o comuna pueden coordinarse para la elaboración e implementación de un proyecto (PIE) común, por lo que podría, el PADEM, considerar un proyecto común a nivel municipal para las escuelas que realicen acciones de integración o PIE por establecimiento.

A pesar de la ausencia de los proyectos de integración de las Escuelas República de Francia y Lidia Iratchet Zavala en el Padem, éste manifiesta en la definición de principios y algunos programas de acción la existencia de PIE, en ambas escuelas y consideraciones a nivel municipal.

---

5 Antigua ley de Discapacidad.

#### **4.3.2. PADEM 2009**

En su visión el DAEM de Quintero expresa en su política educativa, en el ámbito de la discapacidad, la “Atención a la diversidad”. Además se plantea como meta 2009 la atención 100% de los alumnos con NEE.

En el Programa de acción N°6 llamado “Plan de Atención a la Diversidad” se evalúa, en su ejecución durante el 2008, como “medianamente logrado” debido a la falta de profesionales en el área de las necesidades educativas especiales. Éste es un programa del DAEM. Para el periodo 2009, tiene un programa de acción denominado educación inclusiva, contribuyendo al objetivo estratégico: “Instaurar cultura, políticas y practicas inclusivas, asumiendo y valorando la diversidad”.

Solo la escuela Lidia Iratchet Zavala cuenta información sobre la aplicación del PIE, en su planes de acción N°6 “Grupo Diferencial” y N° 7 “Proyecto de Integración Escolar”, a pesar de estar en pleno desarrollo y no tener evaluaciones del proceso.

La escuela república de Francia cuenta con un programa de acción, para el periodo marzo a diciembre de 2009 en el área de la gestión curricular, titulado Grupo diferencial y PIE.

La escuela Lidia Iratchet Zavala aplica un programa de acción denominado “Educación Especial (PIE – TEL – Grupo Diferencial)” para realizarse durante el año 2009 y cuyo objetivo era que los trastornos específicos del lenguaje fueran tratados a través del PIE. Otro programa de acción tiene por título “Proyecto de Integración Escolar (PIE)”, para realizarse durante el 2009 y su objetivo es optimizar la atención especializada para todos los alumnos con NEE derivadas de una discapacidad intelectual. Ambos programas se declaran autofinanciados.

Menciona redes de apoyo a las NEE, siendo la única organización que presta apoyo a las escuelas investigadas, Codelco Chile. Menciona como otras redes de apoyo al Departamento Social de la Municipalidad de Quintero y la Departamento Provincial de Educación.

En los diagnósticos educacionales elaborados por los propios establecimientos educacionales, la escuela república de Francia menciona que se caracteriza por “entregar

a todos los educandos igualdad de oportunidades atendiendo a la diversidad. La escuela Lidia Iratchet Zavala también manifiesta su preocupación por atender a la diversidad y explicita 1 profesional especialista para PIE y otro para grupo diferencial.

#### **4.3.3. PADEM 2012**

En su presentación reconoce la inserción al sistema educativo de niños con NEE, considerando que la integración y la diversidad son los nuevos parámetros de las sociedades modernas.

En los objetivos no se plantea ningún enunciado relacionado con el PIE. En las metas propuestas, al igual que el PADEM anterior, se considera la atención al 100% de los alumnos con NEE.

El programa de acción titulado “Atención a las Necesidades Educativas Especiales NEE” contribuye al logro del objetivo estratégico siguiente, “Proporcionar a los alumnos con NEE, los apoyos necesarios para avanzar en el logro de los aprendizajes. De este programa esta a cargo el propio DAEM a través de la coordinación comunal PIE, Éste está considerado para el periodo 2012.

Su objetivo específico es la atención del 100% de alumnos que presenten NEE. Establece como meta el 100% de atención de alumnos con déficit intelectual, dificultades del lenguaje y específicas del aprendizaje. Fija las siguientes actividades: (i) continuar con el PIE, atendiendo a las dificultades del lenguaje, intelectuales y específicas del aprendizaje, (ii) contratación de docentes y otros profesionales de apoyo (sicólogos, fonoaudiólogos, asistente social), (iii) Pesquisajes y Evaluaciones, y por último (iv) atención e implementación de aula de recursos.

#### **4.3.4. PEI Escuela Básica República de Francia**

En la presentación del PEI se enuncia que la escuela cuenta con un proyecto de integración escolar para alumnos con déficit intelectual y con trastorno específicos del lenguaje y un grupo diferencial para la atención de alumnos con trastornos específicos del

aprendizaje.

En su visión, en los principios educativos se mencionan la diversidad, la no exclusión. Particularmente en sus valores se plantea como una escuela integradora (no discriminadora) organizando toda su capacidad de gestión con el fin de que todos los niños y niñas, con diferentes capacidades físicas o intelectuales, aprendan. También plantea como valor, la diversidad, propiciando la “inclusión de discapacitados” con los recursos que estén disponibles.

Los objetivos Estratégicos establecidos en el PEI no mencionan nada relacionada con el PIE, la diversidad o la inclusión.

Una cosa interesante es la mención a la posibilidad de adaptación del diseño curricular, en el marco de la “aceptación a la diversidad y el respeto a las diferencias individuales”, estableciendo un procedimiento para la aceptación del niño en situación de discapacidad en la escuela y su posterior adaptación al currículo. Ésto está contemplado como evaluación diagnóstica en el decreto 170 antes mencionado.

#### **4.3.5. PEI Escuela Básica Lidia Iratchet Zavala**

En su PEI la escuela plantea ser no discriminatoria y que atiende a niños y niñas con NEE.

La aceptación a la diversidad y la explícita intención de no discriminar son considerados en su misión y visión, muy similar a la escuela República de Francia. La diversidad es considerada además, como un valor de la escuela.

Entre sus objetivos estratégicos se plantea potenciar los aprendizajes de todos los estudiantes integrándolos a su entorno, especialmente a aquellos con necesidades educativas especiales. Considera cuatro actividades (i) informe de diagnóstico sicopedagógico de los estudiantes, (ii) construcción y aplicación tripartita de las adecuaciones curriculares individuales, (iii) informes de notas parciales según adecuación curricular por estudiantes, (iv) informes de estados de avance, contando con un periodo de realización del 2010 al 2012.

A pesar del contenido anterior el PEI establece un solo cuadro con una línea de acción referente al PIE, sin incorporar ningún otro antecedente. En cuanto al PIE el PEI de esta escuela es tan escueto como el (PEI) de la escuela República de Francia.

En el marco legal no considera ninguna norma asociada a la inclusión de personas con discapacidad, a pesar de incluir convenciones y leyes que no están vinculadas directamente con la educación como la ley que rige el PADEM o la Convención sobre Derecho de los niños y los adolescentes.

#### **4.3.6. PIE Escuela Básica República de Francia**

El PIE encontrado en la escuela está escrito a máquina de escribir, por lo que es fácil de suponer que el documento es de principios de la década del 90. A pesar de que la fecha de inicio o el periodo de vigencia no están definidos, menciona que la selección de alumnos comenzó en 1990. Es por esto que debe considerarse como un documento histórico

El objetivo es crear una instancia de integración de alumnos con déficit intelectual en un sistema escolar común, citando normas como el decreto 490/90<sup>6</sup>.

Unos de sus objetivos específicos establece como deseable el logro de patrones de comportamiento, valores, hábitos y actitudes deseables que permitan una adecuada independencia personal e integración a la vida familiar, escolar y comunitaria. Este objetivo específico manifiesta la integración con la *normalización* de los alumnos, en oposición a la inclusión y la aceptación de la diversidad.

El tipo de alumnos son los que presentan deficiencia mental en los rangos leves y moderado. Esto hoy día está regulado por el decreto 170/10 que incluye todas las discapacidades que cubre un PIE.

---

6 Hoy está derogado completo, excepto su artículo 4.

## **5. MARCO METODOLÓGICO**

### **5.1. Objetivos**

#### **5.1.1. Objetivos Generales.**

- Establecer el grado de correspondencia entre los cuerpos legales (Leyes, Decretos con Fuerza de Ley, Decretos, Instructivos y Ordenanzas), en tanto expresión de la política pública; el Plan Anual de Educación Municipal (PADEM) de Quintero y el Proyecto de Integración Escolar Local con las acciones específica, de las Escuelas Básicas República de Francia y Lidia Iratchet Zavala de la comuna de Quinteros.

#### **5.1.2. Objetivos Específicos.**

- Establecer nivel de coherencia entre los cuerpos legales (Leyes, Decretos con Fuerza de Ley, Decretos, Instructivos y Ordenanzas), el Plan Anual de Educación Municipal de Quinteros y el Proyecto de integración Escolar Local.
- Identificar coincidencia entre los cuerpos legales (Leyes, Decretos con Fuerza de Ley, Decretos, Instructivos y Ordenanzas) y las acciones de las Escuelas Básicas República de Francia y Lidia Iratchet Zavala de la comuna de Quinteros.
- Identificar coincidencias entre el Plan Anual de Educación Municipal de Quinteros y el Proyecto de integración Escolar Local con las acciones de las Escuelas Básicas República de Francia y Lidia Iratchet Zavala de la comuna de Quinteros.

### **5.2. Problema**

El cumplimiento de los principios y normas establecidos en los cuerpos legales (Leyes, Decretos con Fuerza de Ley, Decretos, Instructivos y Ordenanzas), como

expresión de la política pública, asociados a la implementación del proyecto de integración dentro de las Escuelas Básicas República de Francia y Lidia Iratchet Zavala de la comuna de Quinteros, entre los años 1990 y 2011.

### **5.3. Pregunta de Investigación**

¿Se corresponden las acciones de las Escuelas Básicas República de Francia y Lidia Iratchet Zavala de la comuna de Quinteros con las acciones y Estrategias definidas en los cuerpos legales sobre integración de niños con discapacidad?

### **5.4. Metodología**

#### **5.4.1. Proceso de desarrollo de la investigación**

El objetivo inicial de este trabajo de investigación fue ahondar en la realidad de la “ley de integración”. Lo primero fue darse cuenta que no existe ninguna ley de integración escolar, sino, proyectos o programas de integración que pueden ser elaborados o realizados por una escuela, un conjunto de escuelas o, incluso, un conjunto de municipalidades (Decreto 1 de 1998 Ministerio de Educación).

Dado que el proyecto de integración escolar (PIE) tiene, a simple vista, mas relación con la educación especial que con la Administración Pública, es que la investigación realizada no espera profundizar en temas educacionales o sobre la discapacidad. Se toma el PIE como una manifestación en las escuelas, de la Política Pública del Estado de Chile sobre discapacidad, particularmente en educación especial.

La primera tarea era encontrar la política pública sobre discapacidad, sus objetivos, principios, líneas estratégicas, el programa nacional que operacionalice la política y por último las acciones realizadas por las escuelas en el marco de la misma.

Este fue el primer problema. No existían atisbos de la política pública sobre discapacidad, sino exclusivamente cambios en la legislación, como es la modificación de la ley 19.284 de 14 de Enero de 1994 por la 20.422 de 10 de Febrero de 2010, tampoco existe un programa que operacionalice la política sobre discapacidad. En el ámbito de la educación especial existe exclusivamente la política nacional sobre educación especial, pero su periodo de aplicación es de 2006 a 2010.

Lo que existe es la aplicación de proyectos de integración que están enmarcados en la política nacional de educación especial 2006 – 2010, con legislación asociada, desde la ley 20.422 sobre discapacidad, hasta instrucciones, pasando por decretos simples, supremos, con fuerza de ley. Estos, además, son el marco para la entrega de recursos a través de subvenciones, o sea la aplicación de recursos en los colegios, lo que permite que las acciones realizadas tengan un respaldo económico para su concreción.

Al no existir una política pública expresa y no existir un programa, lo más concreto que queda es la normativa relacionada con la discapacidad, que se utiliza todos los días para llevar a cabo el proyecto de integración escolar en los establecimientos de educación regular.

Se eligieron, como primera aproximación, dos establecimientos de la Municipalidad de Quintero que, a juicio de la Directora del DAEM, representaban dos realidades, una que tenía un buen desarrollo del PIE, recibiendo incluso recomendaciones de la directiva para realizar en esta escuela la investigación, y la otra no lograba desarrollar de la misma forma el PIE. Estas son la Escuela Básica República de Francia y la Escuela Básica Lidia Iratchet Zavala.

Para llevar a cabo esta investigación se ha tomado un enfoque cualitativo. La recolección de información en las escuelas se realizó a través de una entrevista semi estructurada que buscaba recabar las observaciones de los entrevistados frente a cuatro temas:

- a) Observaciones Generales frente a las políticas públicas sobre educación especial.
- b) Observaciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM).

- c) Observaciones sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.
- d) Observaciones de las acciones de la escuela.

Que responden a los niveles que se establecieron en la investigación para el análisis, la política pública sobre educación especial, la ley sobre discapacidad y su relación con el Plan Anual de Educación Municipal (PADEM) como instrumento de planificación a nivel municipal, los Planes y Programas elaborados por la escuela, en particular el Proyecto de Integración y las acciones de la escuela.

Los entrevistados fueron 6 personas vinculadas al Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) de la Municipalidad de Quintero y a las dos escuelas. Los dos entrevistado del DAEM fueron la directora de dicho departamento y la encargada a nivel comunal de las educadoras diferenciales, por su perspectiva estratégica debido al nivel desde donde ejercen su cargo. De las Escuelas se escogió a los Jefes de las Unidades Técnico Pedagógicas (UTP), por tener una visión estratégica y de planificación a nivel de las escuelas y educadoras diferenciales, por su visión eminentemente práctica de la aplicación del PIE. Estas personas fueron elegidas por los cargos que ejercen, estando posicionados en sectores estratégicos para la investigación.

Las entrevistas se procesaron en una matriz de doble entrada que permite establecer coincidencias y diferencias entre la información obtenida de los entrevistados. Además se consideran hallazgos que contribuyan con la investigación.

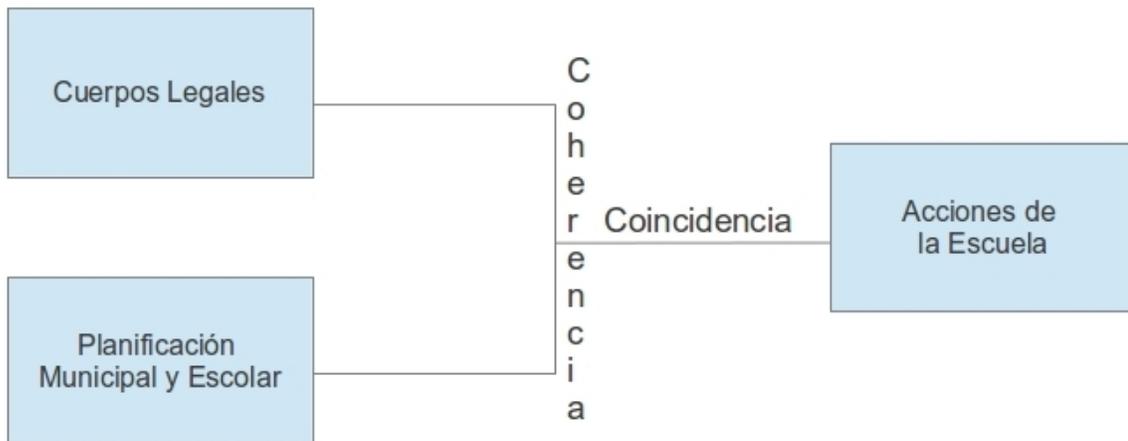
Por último para cruzar la información se ha creado un modelo comparativo que se explicará a continuación.

#### **5.4.2. Modelo comparativo**

El modelo, de elaboración propia para los fines de esta investigación, ha sido creado para comparar los cuerpos legales como expresión de las políticas públicas y los planes a nivel municipal y escolar, principalmente el PADEM, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el PIE,. Ambas serán cotejadas con las acciones realizadas por las

Escuelas.

El modelo es el siguiente:



Fuente: Elaboración Propia

El objetivo general plantea establecer el grado de correspondencia entre los cuerpos legales, la planificación municipal y escolar y las acciones de la escuela. La correspondencia está compuesta por dos dimensiones, que están expuestas en el modelo. Estas son coherencia y coincidencia.

La coherencia es la conexión o relación lógica, en este caso, de los cuerpos legales y planificación municipal y escolar. La coincidencia es la ocurrencia de los principios u objetivos definidos en las normas y en los planes, en el accionar de las escuelas.

Este modelo está directamente ligado a los objetivos específicos, así el modelo comparativo se expresa en éstos.

## **6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN**

### **6.1. Resultados Entrevista**

#### **6.1.1. Matriz de doble entrada**

La matriz de doble entrada con la que se trabajaron las entrevistas busca establecer coincidencias, diferencias por cada tópico de la entrevista, además de considerar como hallazgos, algunas observaciones que no están directamente relacionadas con los temas previstos en la entrevista, pero sí, con los fines y objetivos de la investigación. El modelo de la matriz se encuentra en los anexos.

Es necesario, por la similitud en los conceptos, distinguir dos niveles de interpretación. Entre las entrevistas se establecen coincidencias, diferencias y hallazgos como proceso de interpretación de las mismas. En la investigación se establece coherencia y coincidencia entre cuerpos legales, planificación municipal y escolar y acciones en el modelo comparativo que permitirá concluir esta.

#### **6.1.2. Muestra de discurso por tópico**

Esta parte del trabajo de investigación muestra las citas de los entrevistados, ordenados en cuatro temas que captan las opiniones capturadas en el proceso de entrevista sobre (i) las políticas públicas sobre educación especial, (ii) la ley 20.422 (ley vigente sobre discapacidad) y su relación con el PADEM, (iii) la generación del PIE y que condiciones presenta y (iv) las acciones de la escuela.

En cada tema se establecerá coincidencias y diferencias, cuando corresponda. En el título coincidencias se establecerán subtítulos que reflejan el contenido central de la misma, se hará lo mismo con las diferencias. Además cada cita de los entrevistados, escogida, estará identificada con la función que desempeña el profesional que la emitió. Al final la cita tendrá un resumen en su inferior, cuando se considere relevante.

### 6.1.2.1. Observaciones Generales frente a las políticas públicas sobre educación especial.

#### 6.1.2.1.1. Coincidencias

a) *Observaciones positivas de la coordinación comunal a nivel de educadoras especiales y las instancias generadas desde ahí, por ejemplo reuniones mensuales.*

- “Ahora, desde nuestro punto de vista del municipio, la ley de discapacidad es trabajada por una persona especialmente destinada para ello, que coordina a nivel comunal el tema y socializa y articula con nosotros en relación a esa ley...”**(Directora DAEM)**

Plantea de suma importancia la existencia de una coordinación a nivel comunal para la atención de los niños que las escuelas reciben con NEE, a cargo de la coordinadora de educación diferencial.

- “...las horas de planificación existen en los consejos de profesores y una vez al mes se hacen reuniones con todas las educadoras de la comuna, porque nosotros tenemos una persona que nos rige, que es la coordinadora comunal de la educación especial, entonces siempre existen las instancias para poder comunicarnos entre nosotras, para tomar acuerdos, de repente también para modificar o unificar los instrumentos que aplicamos con los niños, al menos en esta escuela y en otras una vez al mes hay una reunión.” **(Educatora diferencial Escuela Lidia I. Zavala).**

Da cuenta de la multiplicidad de instancias que están vigentes para mantener acciones coordinadas en el área de la educación especial.

b) Visibilización de las instancias de atención a niños con NEE y la incorporación a la aula regular

- “El asunto del D. 170, esta ordenando el asunto, yo venia de la formación de grupos diferenciales, este te recibía de todo, niños con retraso, con problemas de aprendizaje, niños con problemas de sordera. Eramos una islita que recibía a los niños. El D. 170 el año pasado se implemento, este implica trabajar 8 horas por curso.” **(Educadora diferencial Escuela R. Francia)**

Se observa al Decreto 170 como la causa del orden que se esta llevando a cabo. Visibiliza las instancias en que se tratan a los niños PIE.

- “Si, ya los niños no están como aparte , ya no está como la oficinita PIE, ahora el niño esta en la sala y allí el niño participa de forma integrada en el proceso de aprendizaje, eso ha sido lo fundamental” **(Jefe UTP Escuela Lidia I. Zavala)**

Constata la visibilidad de los grupos que atienden a niños con NEE en la actualidad y la integración de estos al aula común.

c) Existencia de dos grupos para tratar niños con NEE.

- “Si se notó un cambio, y muy significativo, ya que antiguamente en la escuela existían dos grupos, uno que era el proyecto uno de integración o PIE y el otro era el grupo diferencial; el proyecto de integración estaba a cargo de los niños con discapacidad leve y el grupo diferencial estaba a cargo de los niños que tenían retraso pedagógico o algún problema en alguna asignatura de relevancia, como es matemática o lenguaje o ambas, y desde al año pasado eso cambio, ahora todos los niños están integrados al PIE...” **(Educadora diferencial Escuela Lidia I. Zavala)**

Manifiesta que se unen en el PIE los dos grupos que trataban niños con NEE, el grupo diferencial y el PIE. Además menciona la diferencia entre el grupo diferencial (retraso pedagógico) y el PIE (niños con discapacidad leve).

d) Integración de los niños con NEE es un avance para todo el sistema.

- “Otro avance es que se pudo hacer una cobertura, porque antes estaba asumido a las escuelas especiales a lugares mas segregados, y ahora no, o sea dentro del tema de educación regular están incorporados estos niños con NEE y el tema es que no solamente estos niños que tienen NEE reciben los apoyos, sino que todo el sistema se beneficia de estos recursos, de estos apoyo especializado que el gobierno y el ministerio disponen para la retención de estos niños, por lo tanto salen todos beneficiados.” **(Coordinadora de educación especial DAEM)**

Considera un avance la integración de niños con NEE a los establecimientos de educación regular, disminuyendo la segregación y manifiesta que el ingreso de recursos por este concepto beneficia a todo el sistema.

#### **6.1.2.1.2. Diferencias**

a) Se realizan prácticas distintas en el PIE, en una escuela si se trabaja en el aula común y en otra se sigue retirando al niño a otra sala.

- “Si, ya los niños no están como aparte , ya no está como la oficinita PIE, ahora el niño esta en la sala y allí el niño participa de formar integrada en el proceso de aprendizaje, eso ha sido lo fundamental”. **(Jefe UTP Escuela Lidia I. Zavala)**

Manifiesta la visibilidad de los grupos que atienden a niños con NEE, actualmente, y la integración de estos al aula común.

- “se supone que las profesoras deberían ir a la sala. Pero yo no vi eso en la sala.... siempre se trabajó, se sacó en grupo al niño, se saca al niño y se trabaja en forma aislada.” **(Jefa UTP Escuela R. de Francia)**

El funcionamiento del PIE se realiza fuera del aula regular, trabajando con el de forma aislada.

### **6.1.2.2. Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM)**

#### **6.1.2.2.1. Coincidencias**

a) Las dificultades que es aterrizar la nueva ley por la falta de recursos (infraestructura, dinero, humanos).

- “Bueno, básicamente acá hay un tema que quedo en el aire, que es el cambio de la ley, pero, no cambió la infraestructura, pero allí hay que estar desvistiendo a un santo para tapar otro porque ha significado estar incorporando otros elementos que no estaban en el staff de personas, como son por ejemplo, el psicólogo, la orientadora, la asistente social, que ahora son bien relevantes bien importantes en el tema del acompañamiento del niño descendido, el chico no tiene un asunto de problema de aprendizaje solo sino en el contexto después tiene que ser manejado por otro especialista, por lo tanto este equipo necesita su espacio, ese ha sido uno de los graves problemas de poder ubicarlos donde van a trabajar, eso ha sido complicado”.

**(Jefe UTP Escuela Lidia I. Zavala)**

Dificultades para aplicar debido a problemas de infraestructura.

b) Rigurosidad de la normativa para establecer los cupos, tema señalado por los diferentes profesionales de la educación resaltando la cantidad de niños que quedan fuera del PIE.

- “No debería ser tan rígido (por el pie), porque algunos niños, o sea, este es el rango te dicen, de aquí estos niños no los puedo aceptar en este grupo...”  
(Jefe UTP Escuela R. Francia)
- “...y por otro lado la rigurosidad de la ley con respecto a las cobertura de atención de niños eso es negativo porque la existencia de niños con dificultades va mucho más allá del plan, los tres alumnos por aula de repente no alcanza a ningún porcentaje de nada los niñitos descendidos son mucho más allá del 50% por aula, entonces se produce allí un manejo de un lenguaje, de una práctica para el profesor del aula tiene que avanzar con el tema solo e

ir con la buena voluntad del especialista diferencial; por lo tanto ese es el aspecto comunicativo del asunto, la rigidez de la cobertura, eso es lo negativo.”  
(Jefe UTP Escuela Lidia I. Zavala)

Constata la recepción en las escuelas de niños con NEE que sobrepasan los límites de los listados oficiales de “niños PIE”, denotando la rigurosidad y restricción en la cobertura.

- “Me gustaría que se ampliara la cantidad de proyectos por escuela, porque por el momento hay uno solo, y creo, hablando por la mía, la problemática es más grande, tiene que haber una cobertura más amplia, sería como un ideal contar con más educadores, ampliar con el número de atenciones, ya que el número de atención es restringido, la ley te lo dice.” (Educadora diferencial Escuela Lidia I. Zavala)

Importante ampliar la cobertura para tratar la gran problemática de la educación especial.

c) Reflejo de la importancia del trabajo coordinado entre todas las escuelas de la comuna, generando un mayor trabajo en equipo, tanto dentro de los establecimientos como entre las escuelas y éstas con el DAEM.

- “Yo quiero dejar el énfasis que en el fondo ninguno trabaja en forma desarticulada y de mucha comunicación con los jefes de UTP, con directores, incluso con los profesores o hacen intervenciones, de las que se puedan, dentro de los consejos de profesores, cosa que estén al tanto de lo que está pasando con cada uno de los niños y de los PIE, hacemos una cuenta pública también, ahí se van midiendo también el trabajo y los progresos con los chicos.” **(Coordinadora educación especial DAEM).**

Manifiesta la gran importancia que se le da a la coordinación y articulación del trabajo en el sector de la educación diferencial, siendo en estas instancias donde también se mide el trabajo y los progresos de los niños con NEE.

- “En las escuelas existen siempre dos o tres educadoras diferenciales, ellas siempre tienen que estar en completa articulación, conexión, con los profesores de los niños que les corresponden, las horas de planificación

existen en los consejos de profesores y una vez al mes se hacen reuniones con todas las educadoras de la comuna, porque nosotros tenemos una persona que nos rige, que es la coordinadora comunal de la educación especial, entonces siempre existe tener la instancias para poder comunicarnos entre nosotras, para tomar acuerdos, de repente también para modificar o unificar los instrumentos que aplicamos con los niños, al menos en esta escuela y en otras una vez al mes hay una reunión.” **(Educadora diferencial Escuela Lidia I. Zavala)**

Plantea que las instancia de coordinación están a todos los niveles.

### **6.1.2.3. Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.**

#### **6.1.2.3.1. Coincidencias**

a) Frente a la elaboración del PIE se plantea de suma importancia la participación de la comunidad escolar en ésta.

- “Todos nosotros tenemos que caminar para el mismo camino. (importancia de elaboración colectivo del PIE).Las diferentes opiniones van generando cosas. El rol de la familia, de repente nosotros también los dejamos de lado, el rol de la familia es fundamental para nosotros, aun más en la realidad vulnerable de nuestros alumnos.” **(Educadora diferencial Escuela R. de Francia)**

Importante el rol de la familia como parte de la elaboración del PIE. Relevante por su nivel de vulnerabilidad.

- “Me parece. Al crear un proyecto de integración, tiene que estar la representación, compromiso y el apoyo de los padres, de los docentes, de los asistentes: de toda la comunidad escolar. Si no hay participación no hay compromiso.” **(Directora DAEM)**

Importancia en la participación de toda la comunidad escolar debido a que esto ata el compromiso de los distintos actores.

- “De todas maneras tiene que participar toda la comunidad escolar (en proceso de elaboración del pie), mira a través de los diferentes decreto y la ley 20.201 y el D. 170, establecen que de que tienen que haber una participación de todos los agentes educativos, que participan en este pie, entonces ahí la comunidad escolar con profesores, asistentes, la familia, los niños, todos tienen que participar en este tema porque es una responsabilidad de todos involucrarnos dentro de lo que es el niño con NEE y como son los aportes, como se generan, como se tienen que entregar estas estrategias para poder ayudarlos, es un tema de sensibilización, de un aporte efectivo, porque de repente igual se habla mucho y se hace poco, los aportes tiene que ser efectivos y lo que mas nos ha costado a nosotros es el tema de la sensibilización, de discriminar también el tema de que hay niños que son transitorios y son niños que tienen una inteligencia normal y que van en algún momento de su vida van a lograr estar dentro del mismo sistema pero sin esto apoyos especializados y que hay otros que permanentemente a lo mejor en todo lo que es su vida escolar, van a necesitar estos apoyos. Tiene que estar involucrado toda la comunidad escolar y también la sociedad.” **(Coordinadora educación especial)**

Importancia a la participación de toda la comunidad escolar, por ser responsabilidad de todos involucrarse con el trato de niños con NEE. Relevante para esto es la sensibilización de los distintos actores y la sociedad en su conjunto.

#### **6.1.2.3.2. Diferencias**

- a) A diferencias de las opiniones anteriores estas marcan dos disensos en la apreciación de necesidad de participación de la comunidad educativa en la elaboración del PIE.
  - “En la elaboración tiene que haber gente que sepa lo que se está pidiendo, un catastro, la municipalidad en ese sentido siempre han estado bien al tanto en eso. Creo que los papás y apoderados no son tan pertinentes en la elaboración, pero sí me parece pertinente que lo conozcan . Es un trabajo conocido a nivel de la comunidad.” **(Educadora diferencial Escuela Lidia I.**

### **Zavala)**

La elaboración es para profesionales del área y padres y apoderados deben estar solo informados.

- “(frente a elaboración colectiva del pie)yo creo que primero la especialista plantear el proyecto y luego los demás hacer sugerencias o ir solamente probando, porque cuando lo hacen muy grande como que uno se demora mucho mas en tomar los acuerdos y mucha gente después quiere incluir otras cosas. Los apoderados no se tanto porque a veces ellos no tienen ni ellos mismos que los niños tienen problemas, así que no se tan bueno seria incluir a los apoderados. Pero si deberíamos todos conocer el proyecto, yo pensé que solo funcionaba con la ley. (confirmación de las dos partes una técnica y otra participativa).”(Jefe UTP Escuela R. de Francia)

Apreciación de demora temporal frente a la participación de toda la comunidad educativa en la elaboración del PIE.

Desconocimiento de que PIE no funciona solo con Ley

#### **6.1.2.4. Observaciones de las acciones de la escuela**

##### **6.1.2.4.1. Coincidencias**

a) Referentes a la participación de los niños PIE en las actividades comunes, con el resto de los niños de la escuela.

- “Actividades con los niños integrados, participan en actividades comunes a los otros niños, por ejemplo, aquí en la escuela hay ballet, y los niños integrados participan de esa actividad en común” (Educadora diferencial Escuela Lidia I. Zavala)

Niños con y sin NEE participan en las mismas actividades sin distinción.

- “Ellos (niños) participan en todas la actividades igual que los demás por ejemplo si hay actos de finalización de año ellos también participan, nosotros

como coordinación hacemos el día de la educación especial que es 1 semana, entonces nosotros ahí abrimos las puertas a la comunidad, hacemos la muestra con toda las acciones que nosotros hacemos durante el año, ya sean visitas, paseos que hagan ellos como se trabaja, y los niños en cada establecimiento participan en las actividades igual que todos.” (Coordinadora educación especial)

Todos los niños participan en todas las actividades sin distinción y se realizan actividades relacionadas con la discapacidad.

#### **6.1.2.5. Hallazgos**

- No se considera en la horas asignadas al profesor, las correspondientes a planificación.

“Todos cumplimos diferentes roles, dar esos tiempos, no se dan esos tiempos reales de planificación, todos nos llevamos trabajo para la casa, entonces eso tampoco esta regularizado.” (**Educadora diferencial Escuela R. de Francia**)

- Descargos frente a posibles problemas. Digitalización de informes vía nube web<sup>7</sup>.

“Yo recibo una coordinación sin nada de registro, ni evidencia, (...) yo 2010 en adelante puedo tener un estimativo del año pasado en relación a este año (...) pero también me pilló el cambio de decreto, que fue todo de una forma muy rápida y una forma que se cambio totalmente del papel a las tic's entonces ya no trabajamos muchos con informes (escritos), todo vía plataforma.” (**Coordinadora de educación diferencial DAEM**)

“hay mas rigurosidad, que tienen que cumplirse los plazos, subir tal cosa al portal, que hay que dar mas informes, mas papeleo.” (**Jefa UTP Escuela R. de Francia**)

- No existen documentos escritos de planificación.

(existe algún documento que establezca objetivos, acciones) “yo no he recibido en mis manos, yo se que la coordinadora comunal lo maneja con la Directora DAEM,

---

<sup>7</sup> Modalidad de Sitio Web que permite el acceso a todas sus herramientas en línea, sin la necesidad de tener programas previos.

pero yo que lo lea todavía no.” (**Educadora diferencial Escuela R. de Francia**)

- Obligación de aceptar todo tipo de niño a pesar de que sea perjudicial para el estar integrado en un establecimiento de educación regular.

“Por otro lado, por ser una escuela inclusiva existe la dificultad de aceptar niños que en algunos casos deberían estar en una escuela especial, y lejos de hacerle un favor se le perjudica, porque como escuela no se tienen las condiciones para atenderlos”. (**Jefa UTP Escuela R. de Francia**)

- Implementación PIE a traído problemas en el cambio de paradigma y curricular, pero no de infraestructura.

“en cuanto a la implementación de infraestructura ya estaba algo encaminado, quizá no totalmente, pero si se han ido haciendo las mejoras en el fondo, en relación al R. de Francia es un establecimiento nuevo,(...) tienen el lugar, los especialistas, entonces es un colegio que en realidad no ha tenido que hacer mayores modificaciones más que en el tema de la estructura interna del cambio de paradigma y del tema de las evaluaciones y de las adecuaciones curriculares, ha sido un tema mas que nada pedagógico” (**Coordinadora de educación diferencial DAEM**)

- Entrega de recursos (subvenciones) a los municipios es una vez al año (2011).

“las platas del PIE recién en diciembre se liberaron (de 2011) por ejemplo a nosotros nos han pagado todo los sueldos, se han pagado los médicos, pero con otras platas”. (**Coordinadora de educación diferencial DAEM**)

- Centralización en las decisiones del Departamento Provincial de Educación (Deprov).

“También la implementación, no se si tiene que ver con el nuevo gobierno, de hecho a nuestra supervisora le quitaron el poder de ser resolutive y son solamente como jefes técnicos pedagógicos y ya no pueden tomar decisiones, por lo tanto todas las decisiones se van al nivel central que es en Santiago y de Santiago le informan a todas las regiones cuales son las directrices que nosotros tenemos que

tomar”. **(Coordinadora de educación diferencial DAEM)**

- Las directrices son emanadas de la Deprov

“La supervisora es parecido de la coordinación pero a nivel de toda la región (la dirección provincial), ellos planifican, organizan todo el tema, nos dan las directrices y nos supervisan el trabajo, ahora es mucho mas lento, ha sido mas rápido en relación en vía plataforma.” **(Coordinadora de educación diferencial DAEM)**

- Funcionamiento de PIE en escuela dependientes de municipalidades porque sector partiular-subvencionado no aborda en sus proyectos la atención de niños con NEE.

“Yo creo que no solamente respecto a escuelas dependientes de municipalidades, porque está pensado para el sistema educativo en general, pero lo que pasa es que muchas veces el sector particular subvencionado o particular pagado no aborda este tipo de necesidades que existen en el sistema”. **(Directora DAEM)**

### **6.1.3. Aplicación del Modelo Comparativo**

Existe un gran desorden en el tema de la discapacidad. Éste se manifiesta con la ausencia de una política pública expresa sobre discapacidad, que tenga definidas objetivos, principios, valores y un *programa* que operacionalice a nivel nacional y regional lo propuesto. En el ámbito de la educación especial existe una Política Nacional de Educación Especial, que sin duda debe haber influido en la situación actual de la aplicación del PIE, pero que se propone un horizonte temporal hasta el año 2010.

Por otra parte El PADEM y el PEI de ambas escuelas tratan escuetamente el PIE, abordándolo solo tangencialmente, al mencionar los conceptos de diversidad, integración, inclusión en sus objetivos, principios, valores y metas. Contiene programas de acción relacionados al PIE y al trato de la diversidad en las escuelas, cuyos responsables, son el DAEM o las escuelas investigadas, aunque en el PADEM 2012 aparece escuetamente un programa de acción para la comuna en el área educacional.

Por último la aplicación del PIE en las escuelas esta basado en la aplicación de

decretos y ordenanzas, en particular el Decreto 170/10 que establece las formas de evaluar a los niños que presenten NEE como lo ha expresado en la entrevistas una de las educadoras diferenciales.

#### **6.1.3.1. Coherencia entre Normativa el PADEM, el PEI y el PIE**

Por lo anterior es que distinguiremos entre la coherencia existente entre los propios cuerpos legales, no teniendo ésto mayor relevancia, ya que los cuerpos legales están diseñados para ser omnicomprensivos y así mantener la consistencia lógica del modelo normativo. A pesar de esto el Decreto 1/98 del Ministerio de Educación que reglamenta el capítulo II del título IV de la ley 19.284 de 1994, reglamenta un título que esta derogado por la ley 20.422<sup>8</sup> de 2010.

Como lo expuesto en el PADEM y el PEI es tan escueto se puede establecer que son coherentes la normativa analizada con dichos instrumentos de planificación. Lo que interesa dejar en claro es que el PADEM y el PIE no contienen información suficiente sobre el proyecto de integración, ni siquiera es concordante con la importancia que se le dan a los valores relacionado con el PIE (diversidad, inclusión) en los propios instrumentos.

Lo anterior es la principal inconsistencia que existe entre la normativa y el PADEM. El decreto 170/10 tan utilizado por todo los profesionales consultados manifiestan la obligación de establecer el PIE en el PADEM y en el PEI.

#### **6.1.3.2. Coincidencias entre los Cuerpos Legales y las Acciones de las Escuelas**

El Decreto 170/10 es la principal norma aplicada en la escuelas investigadas, manifestado por ambas educadoras diferenciales y la coordinadora de educación diferencial.

Según la Directora del DAEM y la encargada de las educadoras diferenciales a nivel del DAEM, la coordinación es un eje fundamental en la ejecución de los PIE, esto

---

8 Nueva ley de discapacidad

además está establecido en el Decreto 170/10 y por todos los profesores que se entrevistaron, quienes manifiestan las actividades de coordinación en todos los niveles y su opinión frente a las mismas.

Existían dos grupos para atender a niños con NEE, uno para casos mas severos de discapacidad (PIE) y el otro para casos mas leves (grupo diferencial), éstos se unifican con la entrada en vigencia e implementación del Decreto 170/10, mencionado por la educadora diferencial de la escuela Lidia Iratchet.

Desde el cambio de la normativa (el marco 19.284 a 20422) se han visibilizado las instancias de atención de los niños con NEE, ya que estos ya no permanecen en el lugar de atención PIE, sino, son tratados también en el aula regular, según lo manifestado por el jefe de UTP y la educadora diferencial de la escuela Lidia Iratchet. A pesar de lo anterior, la jefe de UTP de la escuela República de Francia menciona que sucede lo contrario en su escuela, se trabaja con los niños con NEE en forma aislada.

En la normativa se establecen dos tipos de aulas donde podrán recibir la atención educacional los niños con NEE, el aula común y el de recursos. El Decreto 1/98 del Mineduc establece la necesidad de que los niños con NEE permanezcan mayor tiempo en la sala común y asistencia especializada en la de recursos.

Como lo establece el Decreto 170/10, existe una multiplicidad de profesionales que están autorizados para estar presentes en el proceso de diagnóstico y educativo de lo alumnos con NEE, incluso existe un registro para estos. Según el jefe de UTP la inserción de estos profesionales favorece el desarrollo del PIE.

El Decreto 170/10 establece un limite de cupos por curso para niños con NEE permanentes (2 alumnos) y Temporales (5 alumnos). Este parámetro es conocido por los distintos entrevistados (jefes de UTP de ambas escuelas), incluso manifiestan la preocupación de que fueran tan pocos y opinan que seria positivo ampliarlos. A pesar de lo anterior se realizan los esfuerzos, por parte de las dos escuelas investigadas, de tratar a la mayor cantidad de niños con NEE.

También se plantea en la normativa, específicamente en el Decreto 1/98 del Mineduc, la necesaria participación de la comunidad en la elaboración del PIE. Las

opiniones de los entrevistado se oponen, la mayoría cree que es importante que la comunidad conozca el PIE y participe en su elaboración (Directora DAEM y educadora diferencial escuela Rep. de Francia). Uno comenta que en algunas instancias es positivo la participación de la comunidad escolar, quedando marginados para las fases con un contenido mas técnico y por última, un entrevistado que opina que no deberían participar padres y apoderados en la elaboración del PIE (Jefe UTP Esc. Rep. Francia y Educadora diferencial Esc. Lidia Iratchet).

Según la Coordinadora de las Educadoras Diferenciales, la elaboración del PIE es una instancia de sensibilización sobre el tema para la comunidad escolar, pero además, para la sociedad en su conjunto. Además considera que el ingreso de recurso beneficia a todo el sistema educativo.

### **6.1.3.3. Coincidencias entre el PADEM, el PEI y el PIE con las Acciones de las Escuelas**

Como el PADEM y el PEI plantean programas de acción que establecen la existencia del PIE en ambas escuelas es difícil establecer una relación de coincidencias acciones – planificación, a pesar de esto se ha encontrado ciertas coincidencias.

Una de las metas del PADEM es la atención 100% de los niños con NEE, lo que se contrapone con el límite establecido en la normativa. Los entrevistados manifestaron abiertamente que las escuelas realizaban esfuerzos para considerar a todos los alumnos con NEE.

Como lo plantea el PADEM y ambos PEI respecto a la aceptación de la diversidad y la no discriminación, la Coordinadora de la educadoras diferenciales opina que la integración de niños con NEE en establecimientos de educación regular disminuye la segregación.

Las actividades mencionadas por algunos entrevistados, como las ferias en el día discapacidad, no aparecen en el PADEM o PEI. La inserción de alumnos en las actividades extracurriculares como grupos de ballet, entre otros, manifiesta que este tipo de acciones están enmarcadas en la normalización de los alumnos con NEE, muy

relacionado con la integración, refiriéndose a la obligación de adaptación de la persona al medio.

Sin considerar el PADEM, como gran instrumento de planificación comunal de educación, la educadora diferencial de la escuela República de Francia, desconoce alguna planificación escrita.

#### **6.1.4. Datos Adicionales**

Las directrices que siguen las escuelas son emanadas del Departamento Provincial de Educación, este en el último se gobierno, ha perdido capacidad de decisión, siendo centralizado al Ministerio de Educación. Además el 2011 se liberaron los recursos de la subvención PIE a final de año, dificultando la gestión financiera, a nivel educacional al Municipio (Coordinadora de educación diferencial DAEM).

Según la educadora diferencial de la escuela República de Francia, a los profesores no se les considera el tiempo de planificación de clases de cualquier tipo (menos para los niños con NEE), dentro de su jornada laboral. Esto merma la capacidad del engranaje principal de la educación.

## 7. CONCLUSIONES

La principal conclusión que podemos obtener de esta investigación es el desorden ocasionado por la falta de una política clara sobre discapacidad o una actualización de la existente política nacional de educación especial, acompañado de la falta de sensibilización hacia la comunidad escolar y la sociedad.

La consideración del PIE, dentro del PADEM y del PEI, no puede solo reducirse a la definición de líneas o programas de acción, además se deben plantear los fines de la comunidad frente a la Integración de niños con NEE.

Las escuelas se ven obligadas a aplicar directamente la normativa particular (decretos o instructivos), siendo la ley insuficiente para que permanezcan presentes en las escuelas y municipios, los valores, fines y principios establecidos en dichos cuerpos legales. Siendo necesario un programa y una política pública clara.

La correspondencia de las acciones con las estrategias y acciones definidas en los cuerpos legales sobre integración de niños discapacidad no es fácil de dilucidar debido al gran desorden, por no tener lineamientos sobre como operativizar lo definido en la ley.

En el caso establecer el grado de coherencia entre los cuerpos legales y el PADEM y PEI, al tener, estos dos instrumentos de planificación, una descripción sin mayores especificaciones, la relación lógica no se vuelve difícil de comprobar.

La coincidencia entre el PADEM y el PEI con las acciones de las escuelas, nos sucede algo similar, encontrando que las metas y las preocupaciones de los entrevistados, frente a la atención de niños con NEE, coinciden.

A pesar de que la legislación es relativamente clara, la falta de enunciados que concreten lo manifestado por las normas y las decisiones políticas, estructuradas en un programa, se traduce en desorden, sin considerar la falta de lineamientos estratégicos (PIE) en el PADEM y el PEI. Por ende, al no estar consideradas las acciones en el marco, de un programa que operativice lo pensado para el sistema educativo completo, el que coincidan éstas (acciones) con lo definido en la norma, como principal fuente de directrices, no es mas que un hecho anecdótico.

Anecdótico, porque las escuelas interpretan o hacen cumplir una serie de principios, expresados en normas jurídicas, las que se convierten en acciones aisladas, que no dan valor agregado al sistema educativo y menos a la atención de la educación especial en los establecimientos de educación regular.

Por lo tanto, las coincidencias entre los cuerpos legales y las acciones de las escuelas, encontrándose aquí el grueso de las relaciones, parece ser anecdótico al encontrarse las respuestas que dan las escuelas, a la atención de niños con NEE, aisladas de sus pares para enriquecerse con un proceso constante de retroalimentación.

En términos concretos, al estar el grueso de las relaciones de coincidencia, representado por un solo objetivo específico establecido para el desarrollo de la investigación, la el grado de correspondencia es bajo.

De cualquier forma la principal evidencia esta, en la cantidad de vacíos y desorden que existe frente al tema, constando en la investigación completa todas estas falencias.

Es por lo anterior que al plantearnos el problema de investigación que es el cumplimiento de los principios y normas establecidos en los cuerpos legales referente a educación e inclusión escolar, como principal manifestación de la política pública sobre discapacidad en el ámbito de la educación especial, es efectivo, las escuelas, en su mayoría cumplen y para efectos de lo investigado, este sería el sector con menos problemas.

El principal problema encontrado en el transcurso de la investigación es la aislación en que tiene sometido a las escuelas, el sistema educativo, a través de las decisiones de los gobiernos y del Estado.

Además de lo anterior, se visualiza una brecha en el proceso de implementación, entre las acciones realizadas por las escuelas y lo definido por las distintas normas, principalmente por causa del gran desorden presente en la aplicación de los cuerpos legales y la desconexión con los fines, valores y principios definidos en la leyes.

Un tema que no se plasma en la entrevistas es la diferencia entre la integración y la inclusión, estos dos conceptos tienen un alma distinta a la hora de implementar la atención de niños con NEE. La integración (haciendo referencia al PIE) exige que sean

las personas con NEE (en este caso, en general con discapacidad) las que se acomoden a las personas normales, tomando relevancia el concepto de normalización de las personas con discapacidad. En cambio la inclusión exige el esfuerzo de la comunidad educativa de realizar las modificaciones necesarias para que las personas con NEE sean parte y no se les encasille y margine.

A pesar de que la nueva ley sobre inclusión de personas con discapacidad tiene una perspectiva mas inclusiva que la norma anterior, el PIE sigue con las concepciones, aplicadas por los actores principales, los profesores, basados en la normalización.

### **7.1. Propuestas**

Desde una lógica bottom up, las escuelas deberían tener mayor libertad para incluir alumnos con NEE en el PIE de la escuela y se debería aumentar la capacidad para desarrollar alternativas de integración.

Que se desarrollen herramientas para considerar la planificación necesaria para que los PIE atiendan a todos los niños con NEE que lo necesiten.

Desde una lógica top down el nivel central debería concretar una política pública expresa sobre discapacidad, para dotarla de un programa que operacionalice lo establecido, a largo plazo, en las distintas normas relacionadas con el proyecto de integración y que considere lo definido en la política nacional de discapacidad, cuando exista.

Que se actualice la política nacional de educación especial y que el PIE este considerado, como lo esta hasta el 2010, en esta política.

Todo lo anterior demuestra la falta de aplicación en el contexto con principios, valores (en este caso la nueva ley de discapacidad) de las normas. Falta el establecimiento de una política expresa y conocida por toda la sociedad para pensar seriamente en la inclusión de las personas en situación de discapacidad.

Ese esfuerzo es nuestra tarea (de la sociedad), pesarlo día a día es el deber de nuestras autoridades

## 8. BIBLIOGRAFÍA

1. Ainscow, M., Booth, T. (2000). Index for Inclusion. Versión adaptada por el departamento de educación, universidad e investigación del Gobierno Vasco en castellano : Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva . CSIE 327805.
2. Aguilar, C., Lima, M. (2009). ¿Qué son y para qué sirven las Políticas Públicas?, en Contribuciones las Ciencias Sociales. [www.eumed.net/rev/cccss/05/aalf.htm](http://www.eumed.net/rev/cccss/05/aalf.htm) .
3. Ayuso-Mateosa, J., Nieto-Moreno, M., Sánchez-Moreno J., y Vázquez-Barquero, J. (2005). Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF): aplicabilidad y utilidad en la práctica clínica.
4. Barrero, V., Moreno, E., Marín, Y. y Martínez, Y. (2009). Núcleos problemáticos para la inclusión escolar de adolescentes en situación de discapacidad . Umbral Científico. ISSN 1692-3375 .
5. Barrios, J., Coll, J., Fernández, Y., López, M. (2008). Discapacidad y atención a la diversidad: un desafío a la ciencia . Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 - No 123.
6. Biblioteca Nacional del Congreso de Chile. Historia de la Ley 20.422.
7. Biblioteca Nacional del Congreso de Chile. Historia de la Ley 19.284.
8. Borzi, S. L.; Hernández Salazar, V. ;Iglesias, M. C.; Sánchez Vázquez, M. J.; Talou, C. L. (2008/2009) La educación de los niños y niñas con diversidad funcional desde la perspectiva de sus pares y docentes. Revista de Psicología, (10), 249-260. Disponible en: [http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4411/pr.4411.pdf](http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4411/pr.4411.pdf)
9. Casado D, Panorámica de la discapacidad. Barcelona: Ed. Intress; 1998.
10. Cespedes, G. (2005) La nueva cultura de la discapacidad y los modelos de rehabilitación. Revista Aquichan. ISSN 1657-5997.
11. Chamorro, A. (2012). LOS INSTRUMENTOS DEL CAMBIO DE POLÍTICA

- ELÉCTRICA EN EL ECUADOR (2007-2010). Tesis para optar al grado de Master .  
<http://www.flacsoandes.org/dspace/bitstream/10469/3926/1/TFLACSO-2012ASCL.pdf>.
12. Cuervo C, Escobar M, Trujillo. Más allá de una visión clínica de discapacidad. Revista Ocupación Humana 2000;8(4):12-16.
  13. Diez, A. (2004). Las "necesidades educativas especiales". Políticas educativas en torno a la alteridad. Cuaderno de Antropología Social. ISSN 1850-275X.
  14. Egea C., Sarabia A. (2004). Visión y modelos conceptuales de la discapacidad. Revista Polibea N° 73. ISSN-11372192.
  15. Lahera, E. (2004) Política y políticas públicas. División de desarrollo social, CEPAL. ISSN electrónico 1680-8983 .
  16. Lahera, E. (2005) Del dicho al hecho: ¿cómo implementar las políticas? . Ponencia presentada en el X Congreso del CLAD.
  17. Lopez, D. (2007) Proyecto de innovación: inclusión de personas con discapacidad intelectual en escuelas permanentes de adultos . Tesis para postular al grado de Master.
  18. Ministerio de Educación de Chile (2005). Nuestro compromiso con la diversidad, Política nacional de Educación Especial.
  19. Ministerio de Educación de Chile (2004). Nueva perspectiva y visión de la educación especial, Informe de la comisión de expertos.
  20. Moncayo, E. (2006). Las políticas regionales en América latina y los países andinos: un análisis comparativo . Revista Diálogos de Saberes . ISSN 0124-0021
  21. Olavarría, M. (2007). Conceptos básicos en el análisis de políticas públicas. Documentos de Trabajo, Universidad de Chile.  
[http://www.flacsoandes.org/web/imagesFTP/1276704245.Mauricio\\_Olavarría.pdf](http://www.flacsoandes.org/web/imagesFTP/1276704245.Mauricio_Olavarría.pdf).
  22. Pappous , A. (2007). Inclusión e integración en europa: Hacia una educación física y deportiva adaptada . Educación Física y discapacidad. Prácticas corporales inclusivas . ISBN: 978-958-714-066-8.

23. República de Chile. Decreto 170 21 de Abril de 2010 del Ministerio de Educación.
24. Revuelta, B. (2007). La implementación de políticas públicas. ISSN 0120-8942 .
25. Roth, A. (2008). Perspectivas teóricas para el análisis de las políticas públicas: ¿de la razón científica al arte retórico?. Estudios Políticos Universidad de Antioquia. ISSN 0121-5167 .
26. Secretaría Distrital de Salud de Bogotá, Dirección de Salud Pública (2001). Lineamientos de atención en salud para las personas con discapacidad en el distrito capital. ISBN 958-8069-57-2.
27. Unicef (2001). Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular. ISBN: 92-806-3773-8.
28. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (2006). Guía de Orientaciones Pedagógicas para la Atención a la Diversidad en Educación Parvularia: Niños y Niñas con Necesidades Educativas Especiales (3 A 6 Años). ISBN: N° 956-310-479-X.
29. Urrego H. Y Urrego J. (2007). El problema de la discapacidad y la inclusión educativa y social . Educación Física y discapacidad. Prácticas corporales inclusivas . ISBN: 978-958-714-066-8.
30. Velázquez, J. (2011) Políticas públicas sobre derechos humanos en México, en Contribuciones a las Ciencias Sociales. [www.eumed.net/rev/cccss/11/](http://www.eumed.net/rev/cccss/11/) .

## 9. ANEXOS

### 9.1. Matriz de Doble Entrada

Entrevistados	DAEM		Escuela República de Francia		Escuela Lidia Iratchet Zavala	
	Directora	Encargada Educ. Diferenciales	Jefe de UTP	Educ. Diferencial	Jefe de UTP	Educ. Diferencial
Temas						
Observaciones grales sobre las P.P. Educ. Especial						
Obs. grales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal						
Obs. sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración						
Obs. de las acciones de la escuela.						

## 9.2. Entrevista

### 1. Pauta Entrevista en Profundidad

#### a) Percepciones Generales frente a las políticas públicas sobre educación especial.

- ¿Que le parece la forma en que el estado de Chile ha abordado el problema de la educación especial?
- ¿Como influyo en el trabajo del DAEM/Escuela el cambio de la ley 19.284 a la ley 20.422?
- ¿Que le parece los proyectos de integración escolar como forma de inclusión de estudiantes con discapacidad?

#### b) Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM)

- ¿Que le parece el cambio de la ley 19.284 a la ley 20.422 respecto de la educación especial?
- ¿Le parece que la ley 20.422, respecto de la educación y la inclusión escolar, es una ley pensada para ser aplicada en escuelas dependientes de municipalidades (caso particular de quinteros)?
- ¿Cual es la posibilidad de las escuelas y el municipio para realizar las adecuaciones que exige la ley?
- ¿Con que instrumentos cuenta la municipalidad para planificar las acciones exigidas por la ley y sus respectivos decretos y reglamentos?
- Y la escuelas (viceversa dependiendo del entrevistado)
- ¿Cuan necesario es planificar los proyectos de integración a nivel municipal (padem)?
- ¿Existen planificaciones anuales sobre los proyectos de integración a nivel municipal y/o escuelas?

#### c) Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.

- ¿El proyecto de integración es la única manifestación de políticas sobre inclusión de niños con problemas de discapacidad?
- ¿La elaboración de los proyectos de integración escolar se elabora a nivel municipal (daem) o lo realizan las escuelas?
- ¿Cuan importante para las escuelas es el proyecto de integración escolar?

- ¿Es necesario que los proyectos de integración escolar se establezcan a través de un proceso donde participe toda la comunidad escolar?
- ¿Cómo establece los objetivos, metas y acciones el Daem?

¿Existe algún documento?

¿Y en las Escuelas?

d) Percepción de las acciones de la escuela.

- ¿Como se traduce en la práctica la inclusión escolar de niños con discapacidad?
- ¿Señale los problemas que usted observa para poder aplicar convenientemente la ley o la política?
- ¿Cuales son los resultados que ustedes esperan sobre las acciones realizadas por la escuela por el proyecto de integración?

¿Se cumplen?

- Podría preguntarse ¿Existe alguna evaluación interna y externa sobre la acciones realizadas por la escuela por el proyecto de integración?
- ¿Que actividades se realizan en las escuelas/daem para llevar a cabo el proyecto de integración?

### 9.3. Entrevistados

#### a) DAEM

- Directora del Departamento de Educación y Administración Municipal

Sra. Ana María Umaña

Entrevistada el 18 de Enero de 2012

- Coordinadora de Educadoras Diferenciales en el DAEM

Sra. Fabiola Fuentes

Entrevistada el 13 de Enero de 2012

#### b) Escuelas

- Jefe UTP Escuela Básica República de Francia

Sra. Jaqueline Meneses

Entrevistada el 13 de Enero de 2012

- Jefe de UTP Escuela Básica Lidia Iratchet Zavala

Sr. Rene Rodriguez

Entrevistado el 6 de Julio de 2012

- Educadora Diferencial Escuela Básica República de Francia

Sra. Rosa Vega

Entrevistada el 18 de Enero de 2012

- Educadora Diferencial Escuela Básica Lidia Iratchet Zavala

Sra. Natalia Vallejos

Entrevistada el 6 de Julio de 2012

Toda las entrevistas fueron realizadas en la comuna de Quintero en las dependencias del DAEM y de las Escuelas.

## **9.4. Contenido de la Entrevista**

### **9.4.1. Entrevistado: Directora DAEM.**

#### **9.4.1.1. Percepciones Generales frente a las políticas públicas sobre educación especial.**

- El tema de la educación especial fue por mucho tiempo abordado en una mínima parte, en un comienzo sólo a través de grupos diferenciales, por una parte, para los alumnos con trastornos específicos del aprendizaje y que en forma posterior se amplió, y junto con esto la existencia de escuelas especiales, que obviamente estaban destinadas a dar una educación de tipo 'especial', para alumnos que tenían algún grado de discapacidad. Ahora, todos sabemos que existen distintos tipos de discapacidades, pero aún así estas escuelas especiales estaban orientadas a algunos déficits o discapacidades específicas, pero hay otro tipo de discapacidades que son las discapacidades motoras que nunca se abordaron en profundidad, de hecho, nuestros establecimientos aún no están preparados para esto. De tal manera que cuando nos encontramos con niños que tienen un CI normal, que no tienen ningún tipo de discapacidad, llámese sordera, ceguera, o algún tipo de déficit intelectual, etc, pero no obstante eso tienen algún tipo de discapacidad motora, vemos que nuestros colegios todavía, insisto, no están preparados. Entonces, yo considero que si bien es cierto se ha avanzado mucho en educación especial, y al respecto la implementación del decreto 170 ha sido un gran avance, se ha ido perfeccionando en lo que significan las horas necesarias para atender a los alumnos, se han ido poniendo ciertas exigencias a los especialistas que atienden a esos alumnos, anteriormente incluso los atendía personal que no era titulado, que no tenía una especialidad; entonces creo que en ese sentido la educación especial ha avanzado muchísimo en el último tiempo.
- Nosotros como municipio hemos conjugado el tema, de hecho, yo creo que ambas leyes se articulan y complementan, aunque tal vez no de la forma que todos quisieran. Ahora, desde nuestro punto de vista del municipio, la ley de discapacidad es trabajada por una persona especialmente destinada para ello, que

coordina a nivel comunal el tema y socializa y articula con nosotros en relación a esa ley. En el colegio, para el tratamiento de nuestros alumnos, nos regimos por el decreto 170 y la ley 20.422. De hecho, nosotros participamos de las acciones que se organizan a nivel comunal, con nuestras educadoras y desde acá desde el DAEM; por ejemplo, el último día de la discapacidad estuvimos con un stand, el año pasado estuvimos exponiendo lo que nosotros como educadores hacíamos respecto a la discapacidad; por lo tanto estamos muy articulados y trabajando en conjunto, de manera complementaria con las políticas comunales respecto a la ley de la discapacidad.

(Entonces ¿Ha habido un cambio respecto la percepción de la discapacidad en el DAEM o en el municipio?).

Yo creo que el municipio ha ido asumiendo y reconociendo lo que en educación se hace por la discapacidad. Yo creo que a medida que se han ido realizando cambios en la normativa, el sistema educacional a nivel comunal ha ido asumiendo esos cambios, (...).

- A mí me parece que los proyectos de integración escolar son un tremendo aporte al sistema educativo, eso en primer lugar. Nosotros consideramos dentro de nuestro plan estratégico, dentro de nuestra política de calidad, dentro de nuestro planes anuales, etc; la educación inclusiva como política comunal, y la atención a la diversidad también, aunque este es un tema mucho más amplio. Ahora bien, hay realidades y realidades. En esta comuna, por ejemplo, tenemos dos escuelas rurales, escuelas con pocos alumnos, y ahí la cosa se nos complica un poco. (...). No obstante se hacen los esfuerzos y se atienden a esos alumnos, pero ahí, en términos de proyectos, nos falta hartito. Por ejemplo, este año tengo una docente con una cantidad de horas para atender a un niño, y el próximo llega un chico que cae en otro grupo multigrado, significa que es necesario buscar a otra educadora para el otro niño, porque la tengo que contratar por el número de horas según grupo y no de alumnos atendidos.

(¿Le parece que la lógica de las subvenciones sirve para el proyecto de integración? ¿o creer que debería haber otra lógica? un fondo global, por ejemplo, y no de recurso por niño)

No, a mí me parece bien que sea por alumno, pero no por asistencia de alumno, porque estos niños tienen un alto ausentismo escolar, y esto significa que los recursos que son necesarios para cubrir gastos fijos no sean permanentes. (...)

(¿Qué son los cursos multigrado?)

Cuando se combina un curso uno puede juntar primero con segundo, tercero con cuarto, o quinto o sexto, pero en un curso multigrado se tiene un grupo de curso. Por ejemplo, en (la escuela) Valle Alegre, se tiene un curso conformado por tres cursos, de primero a tercero, y otro de cuarto a sexto.

#### **9.4.1.2. Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM)**

- Como decía anteriormente, me parece que se ha avanzado mucho. En la medida que pasa el tiempo se han ido reglamentando ciertos aspectos que antes estaban un tanto dejados, entonces pienso que ha habido un avance importante.
- Yo creo que no solamente respecto a escuelas dependientes de municipalidades, porque está pensado para el sistema educativo en general, pero lo que pasa es que muchas veces el sector particular subvencionado o particular pagado no aborda este tipo de necesidades que existen en el sistema. (...)
- La verdad es que ha costado, pero ha costado más en términos técnicos que en términos de recursos. El municipio con recursos ministeriales ha dado respuesta de la mejor manera posible a los requerimientos que tiene la implementación de la ley, pero en términos técnicos ha costado en el sentido de que las escuelas vayan asumiendo los cambios, y ahí un papel importante es el que han jugado las educadoras, y obviamente lo han tenido los directores en la medida que están empoderados, pero ese es otro tema.

Es que a la gente le ha costado, porque en un primer momento se pensó que iba a haber una profesora (especialista) que se haría cargo de los niños con discapacidad, pero no se asumió que los profesores de aula común tendrían que cambiar de modalidad de trabajo con esos niños.

- Tenemos una estructura funcional con la que trabajamos y tiene tres grandes áreas: gestión de recursos, a cargo del sostenedor; gestión técnica; y gestión del desarrollo integral. (...). Nosotros tenemos una coordinadora que articula con quienes están a cargo del proyecto en las escuelas y con la persona que está encargada de la gestión técnica. Ellos se reúnen mensualmente y al inicio del año conmigo, independiente de que yo pueda solicitar reportes específicos. A principio de año la coordinadora expone el plan de trabajo para el año frente a todos los directivos y técnicos, me refiero con esto a inspectores, orientadores, equipos de orientación pedagógica, etc. Luego realiza una primera reunión de trabajo con los coordinadores, para seguir después con las reuniones mensuales ya mencionadas. (...)

Entonces, así vamos trabajando, a través de reportes de cada uno de ellos (los coordinadores), tenemos (en el PADEM) los antecedentes de los alumnos que estamos atendiendo, el programa específico de educación especial que vamos a implementar el 2012, están todas las acciones consideradas, (...), lo que significan los recursos necesarios para eso, al menos se hacen las sugerencias para ello, pero la manera de implementarlo depende tanto de los recursos disponibles como de las decisiones que tome el sostenedor para implementar el programa sobre esos recursos.

(Entonces, en definitiva, el gran instrumento de planificación que tienen ustedes como DAEM es el mismo PADEM)

En el PADEM está especificado el personal necesario, todo el programa a desarrollar, las capacitaciones, aunque no en lo específico, porque evidentemente es un plan. Así es que sí, en términos de instrumento tenemos el PADEM, porque aunque existe un plan estratégico a 5 años de la educación comunal, se operacionaliza a través de PADEM. (...). Las escuelas en sus 'Peí' tienen considerado el tema de la inclusividad y dentro de eso todo lo que es la educación especial

(¿Existe en las escuelas, a parte del PEI, otros instrumentos que utilicen como plan?)

Deberían tenerlo, deberían ejecutar su plan anual por área de gestión. (...). (...). Entonces cuando me preguntas si las escuelas tienen planes de trabajo, te diría que hemos sentado las bases para que a partir de este año se les pueda exigir a los directores

el desarrollo de planes anuales. (...)

(Entonces, ¿antes de su llegada el PIE no funcionaba)

(...)

- Es de vital importancia, porque hay un tema que tiene que ver con la estrategia, con los objetivos estratégicos. Si tengo un objetivo estratégico que tiene que ver con la diversidad es necesario operacionalizarlo, eso se realiza a través de un proyecto de integración escolar, y como es una línea estratégica ese proyecto debe tener una planificación estratégica. Muy importante la planificación. Y no me refiero a planificación curricular específicamente, sino a planificación estratégica, que esté alineada con el plan estratégico comunal, con la política pública, etc.
- (...) Sí, las escuelas tiene su plan anual y, de hecho, nosotros lo evaluamos año a año.

#### **9.4.1.3. Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración**

- No, no es lo único. Los niños con discapacidad son integrados al máximo de proyectos o programas que los podamos incorporar, de hecho, tenemos un programa complementario de actividades de libre elección, donde los niños con discapacidad se integran, evidentemente, en la medida de sus particularidades y capacidades. (...)

(¿Hay algún otro programa específico de integración de niños con discapacidad?)

No específico, no. (...)

- Es un proyecto comunal pero no se elabora en forma aislada, sino que se hace con la participación de representantes de cada establecimiento, en este caso: los profesores especialistas. En un principio hubo proyectos a nivel de escuela, pero actualmente el proyecto es comunal.
- Para nosotros es importantísimo. Como municipio tenemos la obligación de entregar a la comunidad respuestas ante sus demandas, y en la comuna, particularmente, los chicos con este tipo de discapacidades no tienen cabida en

los otros establecimientos educacionales, por lo tanto para nosotros el contar con el proyecto (de integración) es ideal, porque es la forma en que nosotros respondemos a la demanda de los padres que tienen niños con este tipo de problemas. (...)

(¿Es necesario que los proyectos de integración... comunidad escolar?)

(...) Insisto que en muchas comunidades no se consideró a la comunidad escolar, y en particular a los docentes, fueron ellos los que no asumieron el trabajo adicional que para ellos significaba. Pienso que esto no hubiese pasado si los docentes hubieran estado bien informados. (...)

(¿A usted le parece que es importante hacerlo con la comunidad escolar completa?)

Me parece. Al crear un proyecto de integración, tiene que estar la representación, compromiso y el apoyo de los padres, de los docentes, de los asistentes: de toda la comunidad escolar. Si no hay participación no hay compromiso.

- Como DAEM nuestro tema es estratégico, la operacionalización se realiza en los colegios, los objetivos, las metas y las acciones se definen desde acá, y se hace en conjunto con los actores que yo te señalé, y con los insumos que tenemos, ya sea la evaluación del plan de trabajo de cada escuela respecto al plan que desarrollan los encargados del PIE en ellas, ya sean las estadísticas y resultados; todo esto son insumos para poder fijar los objetivos y las metas. Estamos en un proceso de mejora continua, por lo tanto cada vez vamos encontrando cosas que debemos abordar de manera diferente.

#### **9.4.1.4. Percepción de las acciones de la escuela.**

- (... en todo caso yo pienso que la pregunta está media respondida, sobretodo con el gráfico de las actividades y los distintos programas, si usted tiene algo más que agregar)

(...)

- No podría señalar problemas claros. Sí hay un tema que tiene que ver con el financiamiento, y que ya mencioné antes, y es que yo creo que no deberíamos

seguir hablando de subvención versus asistencia. Otros problemas pasan por el compromiso de los padres, los padres tiene problemas para asumir la condición de su alumno, esto ha costado bastante. Por otro lado, por ser una escuela inclusiva existe la dificultad de aceptar niños que en algunos casos deberían estar en una escuela especial, y lejos de hacerle un favor se le perjudica, porque como escuela no se tienen las condiciones para atenderlos. (...). Al respecto, el tema de los diagnósticos es de suma importancia y se ha mejorado bastante con el (decreto) 170. (...). Tenemos que saber hasta donde llegan nuestros límites y esto en pos de lo que el alumno requiere.

- Yo espero mucho. Yo insisto, se han capacitado muchos docentes y se considera seguirlo haciendo, con lo que tenemos las condiciones de base necesarias para ahora (...) empezar a exigir resultados. (...)

Yo espero ver hasta donde hemos sacado adelante a este niño (niño con algún tipo de discapacidad), (...) muchas veces estas dificultades son transitorias y por tanto hay niños que puede dejar de ser PIE. (...). Si tengo niños con dificultades específicas de aprendizaje, a cuantos di de alta luego del tratamiento específico o del plan de intervención.

- Nos preocupamos de contar con una planificación anual, con un plan de acción especial para esta área; de tener el recurso humano necesario para el funcionamiento de los proyectos en cada uno de los establecimientos, y con esto me refiero no solamente de docentes sino que de todos los equipos de apoyo complementario: fonoaudiólogos, psicólogos, neurólogos y asistentes de la educación, así como procurar proporcionarles los materiales necesarios para funcionar como establecimiento, obviamente hasta donde nuestras posibilidades lo permiten. Nos preocupamos de capacitar docentes, de coordinarlos, y en definitiva todo lo que podemos para facilitar el desarrollo de los proyectos en el establecimiento.

## **9.4.2. Entrevistado: Coordinadora de Educación Especial.**

### **9.4.2.1. Percepciones Generales frente a las políticas públicas sobre educación especial.**

- Al incorporar en la ley 20422 el tema de inclusión y de la integración y ahora en la 20.201 que incorpora en lge las discapacidades que nos estaban incorporadas por decirlo así, a la subvención, por lo tanto lo ordenó, lo puso dentro de un formato para la atención de estas necesidades que antes eran dejadas a la buena de dios, sin tener una estructura.
- Otro avance es que se pudo hacer una cobertura, porque antes estaba asumido a las escuelas especiales a lugares mas segregados, y ahora no, o sea dentro del tema de educación regular estan incorporados estos niños con nee y el tema es que no solamente estos niños que tienen nee reciben los apoyos, sino que todo el sistema se beneficia de estos recursos, de estos apoyo especializado que el gobierno y el ministerio disponen para la retención de estos niños, por lo tanto salen todos beneficiados.
- Al normar mas el tema de los recursos, o sea esos recursos son para los niños con nee por lo tanto todos los apoyos especializados tienen que estar, tienen que ser contratados, se les tienen que dar en forma integral. Eso yo encuentro un aporte hacia la sociedad, de que se ha hablado mas, la gente conoce mas, esta mas informada de las distintas formas, de que los niños tienen de derecho, de que las familias tienen derecho.
- (lógica de la subvención) los recursos siempre son insuficientes porque son muchas las necesidades que nosotros tenemos que suplir, hay niños con muchas carencias, por lo tanto a través de los distintos programas vamos dando alimentación, vamos dando el tema médico, pero ahora el d 170, estipula que hay que tener una evaluación integral, por lo tanto ahora tenemos que contratar médicos especialistas, educadores especialistas en cada area, sicologos, fonoaudiologos, incluso terapeutas ocupacionales, entonces de repente igual los recursos son insuficientes, ademas que a veces los niños necesitan de otras cosas

que los otros programas no dan, por ejemplo un audífono o enviarlos al médico en forma recurrente, aun neurólogo que los medicamente constantemente y esa subvención no dan abasto.

- Yo recibo una coordinación sin nada de registro, ni evidencia, (...) yo 2010 en adelante puedo tener un estimativo del año pasado en relación a este año (...) pero también me pilló el cambio de decreto, que fue todo de una forma muy rápida y una forma que se cambio totalmente del papel a las tic's entonces ya no trabajamos muchos con informes (escritos), todo vía plataforma.
- El cambio de decreto fue muy rapido, no hubo una marcha blanca, fue impuesto. Nos cambiaron el tipo de informe sicopedagógico que integra la visión de otro especialista que es el médico, que nosotros nunca habíamos considerado, entonces el informe sicopedagógico también cambia su mirada, no enfocándose en el diagnostico, etiquetandolo, sino cual era su nee especial del niño y que nosotros pudieramos integrar dentro de la parte pedagogica de la escuela, entonces ya no es un tema de enfermedad, de discapacidad, sino de dificultad y que ahí ya tiene todo un cambio de paradigma, de un trastorno de un diagnostico a un cambio de dificultad, que en el fondo esa dificultad tenemos que superarla en algún momento y desde ahí se establecen nuestras metas y acciones.
- Nosotros hacemos por ejemplo todo un cambio de paradigma desde las educadoras diferenciales, o sea desde el equipo hacia abajo, entonces por ejemplo consensuamos el instrumento, sensibilizamos a la comunidad educativa con este cambio de paradigma, de que el tema ya no va ser tan clínico, sino mas pedagógico, en que la mirada de estos diferentes especialistas va influir positivamente y aportar a las prácticas pedagógicas, por lo tanto lo que puede decir el fonoaudiologo, los aportes que pueden hacer ellos, van a ser tomados en cuentas y van a ser estructurado dentro de una planificación de clase por ejemplo, entonces la misma forma, antes se atendía clínicamente en una aula de recursos y ahora se potencia el tema en el aula regular, por lo tanto le van a dar atención a los niños con nee pero tambien a todo el resto de los compañeros porque en el fondo todos tienen nee, pero le va dar énfasis en realidad al niño que estan dentro

del proyecto de integración, por lo tanto se privilegia más que nada la cantidad de horas dentro del aula regular y las cosas específicas se van a dar en el aula de recursos pero solamente dos horas, con el profesor. En acción este cambio de paradigma.

- Si hay niños con deficiencia mental moderada o severa tiene que irse a una escuela donde le den los servicios que necesita, si hay niños que sabemos que puede estar dentro de un tema común regular, tiene que estar ahí, pero no esta segregación, no porque al niño le costaba se iba a la escuela especial, entonces la integración creo que nos ha favorecido bastante en el sentido que le damos la oportunidad, le brindamos los apoyos, orientamos las estrategias, las adecuaciones curriculares, hacemos todo lo que profesionalmente se puede hacer para que ellos puedan estar incluidos y no estén segregados de este tipo de atención. Cuando nosotros encontramos que el niño no puede más, en realidad hay que derivar y ahí sí que se tiene que ir a una escuela especial u otra forma de modalidad a elección.
- La inclusión me parece que es digno para las personas y también es un tema que como país tenemos que hacernos cargo.

#### **9.4.2.2. Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM)**

- algunos artículos se pueden realizar, por eso han habido las modificaciones y orientaciones que han tratado el ministerio para poder implementar la esta ley, la ley no ha sido sola. (normativa asociada a estado orientada hacia que la ley se aplique). De todas maneras ha sido como ambiguo, ha costado el tema de poder interpretarla bien, de poder implementarla en el fondo, porque una cosa es lo que se dice o se espera ideológicamente y lo otro es lo que es la práctica, entonces ahí ha habido un poquito de dificultad, pero de todas maneras después han sacado orientaciones, han sacado instructivos que en el fondo nos aclara como nosotros tenemos que intervenir y tenemos que hacer este tema de la inclusión.
- Tenemos redes de apoyo donde está la Senadis y otras instituciones.

- Las orientaciones siempre vienen desde el ministerio.
- Los cambios se han ido haciendo sobre la marcha, se han ido implementando, se han ido haciendo las adecuaciones de acuerdo a los requerimientos que nos pide el decreto, en relación a la infraestructura, a los apoyos especializados, a las personas, a los recursos didácticos por ejemplo, se han ido implementando de apoco.
- El jefe daem viene con una mirada sobre la educación especial, sobre las cosas que se tienen que hacer, por lo tanto en cuanto a la implementación de infraestructura ya estaba algo encaminado, quizá no totalmente, pero si se han ido haciendo las mejoras en el fondo, en relación al rep de francia es un establecimiento nuevo,(...) tienen el lugar, los especialistas, entonces es un colegio que en realidad no ha tenido que hacer mayores modificaciones mas que en el tema de la estructura interna del cambio de paradigma y del tema de las evaluaciones y de las adecuaciones curriculares, ha sido un tema mas que nada pedagogico, pero la mirada viene del jefe daem.
- (Problema principal)la implementación del d170 pero mas que nada en el tema pedagogico y de los profesionales, porque hemos tenido que incorporar y un poco tambien el tema de los recursos de que, pero eso yo no se si tiene que ver con el ministerio, porque por ejemplo las platas del pie recién en diciembre se liberaron (de 2011) por ejemplo a nosotros nos han pagado todo los sueldos, se han pagado los médicos, pero con otras platas. (problemas en la entrega del nivel central).
- Tambien la implementación, no se si tiene que ver con el nuevo gobierno, de hecho a nuestra supervisora le quitaron el poder de ser resolutive y son solamente como jefes técnicos pedagógicos y ya no pueden tomar decisiones, por lo tanto todas las decisiones se van al nivel central que es en santiago y de santiago le informan a todas las regiones cuales son las directrices que nosotros tenemos que tomar.
- La supervisora es parecido de la coordinación pero a nivel de toda la región (la dirección provincial), ellos planifican, organizan todo el tema, nos dan las

directrices

y nos supervisan el trabajo, ahora es mucho mas lento, ha sido mas rapido en relación en via plataforma.

- Tengo una carta ganntt por ejemplo, el ministerio igual nos entrega una serie de acciones que nosotros tenemos que cumplir durante el año.
- El año pasado cada uno fue haciendo de manera mas o menos autonoma los reportes, el proximo año ya nos vamos a juntar, ya estamos como todos con comisiones, entonces tenemos por ejemplo la coordinación de habilidades para la vida, coordinadora de educación parvularia, yo que soy de la nee entonces nos vamos a juntar todo el equipo y vamos a establecer recién este año acciones en conjunto, antes estaba yo solamente con las indicaciones que me envía el ministerio.
- (el padem es el gran documento de planificación del daem y ustedes tienen planificaciones por área) claro, ahí yo establezco por ejemplo el programa de educación de nee del año, aquí hay una pauta de monitoreo (...) del texto se desmembra de las reuniones de coordinación, de los mismo foda, como nosotros vamos a ir haciendo las mejoras continuas (...) utilizamos foda, monitorero, reuniones técnicas con los equipos de gestión, con las familias de los chicos pie, evaluaciones internas de acuerdo a las perfiles de competencia.
- La planificación es fundamental del trabajo de la coordinación porque a través de la planificación yo puedo establecer las metas y con las metas realizo las acciones, entonces ahí yo puedo establecer las debilidades que podemos tener y buscar las estrategias de como las vamos a superar, que lo hacemos en equipo, aquí siempre el tema es el trabajo en equipo, ahí entregamos lineaciones, consensuamos instrumentos.
- (existe una planificación anual del proyecto de integración del proyecto de integración) si, hay una planificación anual y las metas que uno tiene que cumplir por ciertos periodo de tiempo, derivado del ministerio y nosotros lo adecuamos a nuestra realidad y dificultades.

- La planificación que se hace es general para todas (las escuelas), porque nosotros tenemos lineamientos en relación a las dificultades que tiene el niño entonces lo separamos en necesidades permanentes y necesidades transitorias, no hay mayores diferencias en relación a otros indicadores, la escuela en su plan de superación y en su mismo pei debe tener incorporado el tema de las nee.
- Los planes de superación están relacionadas con la ley sep, en que nosotros también nos apoyamos con ellos, mas que nada en el tema de si nosotros no le podemos dar la cobertura a todos los niños o de repente en el pie tenemos unos niños con ciertas características y no todos pueden estar en este tema, entonces los niños que tienen problema conductuales pero no tienen un di, li o un da no pueden estar dentro del pie, por lo tanto quedan dentro del colegio la escuela tiene que, a través de ley sep, tomar estos niños y dar estos apoyos parecidos al pie.
- Lo que tiene relación con el pie es netamente desde la coordinación daem, esta da los lineamiento a la escuela de como se esta haciendo y que es lo que se tiene que hacer, la escuela vera la parte pedagogica, pero mas que nada la coordinación ve el tema del monitoreo, de las evaluaciones, es responsable en el fondo del cumplimiento de los objetivos de los chicos.
- Yo quiero dejar el énfasis que en el fondo ninguno trabaja en forma desarticulada y de mucha comunicación con los jefes de utp, con directores, incluso con los profesores o hacen intervenciones, de las que se puedan, dentro de los consejos de profesores, cosa que estén al tanto de lo que esta pasando con cada uno de los niños y de los pie, hacemos una cuenta publica también, ahí se van midiendo también el trabajo y los progresos con los chicos.

**9.4.2.3. Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.**

- En la escuela republica de francia solo tiene el proyecto de integración
- pie unico programa que trata niños con discapacidad.
- (quien elabora el pie) es la parte municipal, la coordinación, a nivel de daem.

- (sobre el proyecto de integración) si hablamos de integración es fundamental, porque si estamos hablando de una ley de integración en que tienen que estar dentro de una educación regular común, como se le puede dar estos apoyos si no hay profesionales especializados, si no esta la mirada de un educador diferencial por ejemplo, entonces tiene que estar este elemento de la integración y de los apoyos.
- Es importante (pie) por el tema pedagogico porque muchas veces pasa que los profesores básicos no saben como abordar la parte educativa o las estrategias pedagogicas que deberían de usarse con niños con nee, entonces ahí la mirada de los profesionales especialistas es fundamental el profesor basico no te voy a decir que es incapaz, no tienen las herramientas para atender estos niños y ahí el proyecto de integración es fundamental, o sea al haber niños integrados tienen que haber programa de integración de todas maneras.
- De todas maneras tiene que participar toda la comunidad escolar (en proceso de elaboración del pie), mira a través de los diferentes decreto y la ley 20.201 y el d170, establecen que de que tienen que haber una participación de todos los agentes educativos, que participan en este pie, entonces ahí la comunidad escolar con profesores, asistentes, la familia, los niños, todos tienen que participar en este tema porque es una responsabilidad de todos involucrarnos dentro de lo que es el niño con nee y como son los aportes, como se generan, como se tienen que entregar estas estrategias para poder ayudarlos, es un tema de sensibilización, de un aporte efectivo, porque de repente igual se habla mucho y se hace poco, los aportes tiene que ser efectivos y lo que mas nos ha costado a nosotros es el tema de la sensibilización, de discriminar también el tema de que hay niños que son transitorios y son niños que tienen una inteligencia normal y que van en algún momento de su vida vana a lograr estar dentro del mismo sistema pero sin esto apoyos especializados y que hay otros que permanentemente a lo mejor en todo lo que es su vida escolar, van a necesitar estos apoyos. Tiene que estar involucrado toda la comunidad escolar y también la sociedad.
- Aquí hay mucha vulnerabilidad tambien, entonces asisten poco a clases, hay

temas de hogares muy disgregados de mucha, de repente dejan a los cabros de 7 cabros chicos mas, entonces pasa por muchas variables.

- A través de la carta gantt en que se establecen las acciones durante todo el año y de ahí se va desmembrando a través de un cronograma, las acciones y las mejoras, siempre se está evaluando y haciendo las mejoras continuas.
- (lo anterior) en las escuelas se monitorea, hice una pauta de monitoreo para las escuelas, yo siempre estoy pidiendo reportes o instrumento a las chiquillas en relación a esto, monitoreo mucho ese tema, con los jefes de utp, a través de informes, ocupó mucho la pauta de monitoreo, visito las escuelas, en lo que puedo. Me comunico mucho también vía mail y en las reuniones de coordinación es totalmente integral, participan todos, asistentes y educadoras diferenciales (además psicólogas, fonoaudiólogas, todos los profesionales asistentes) y que tenemos temas que tratar todos los meses y también vamos viendo las cosas que van saliendo de emergencia. Está todo informado y articulado.

#### **9.4.2.4. Percepción de las acciones de la escuela.**

- Ellos (niños) participan en todas las actividades igual que los demás por ejemplo si hay actos de finalización de año ellos también participan, nosotros como coordinación hacemos el día de la educación especial que es 1 semana, entonces nosotros ahí abrimos las puertas a la comunidad, hacemos la muestra con todas las acciones que nosotros hacemos durante el año, ya sean visitas, paseos que hagan ellos como se trabaja, y los niños en cada establecimiento participan en las actividades igual que todos.
- Yo tengo un reparo a nivel personal, porque los excluyen del simce, por ejemplo (esa es una decisión de las escuelas o del ministerio) del ministerio. (explicación resumida imprecisa: se excluye a los niños con discapacidad por disminución en los resultados (macro) por parte del gobierno (cuantitativa), en vez de considerarlos para conocer el rendimiento de estos (evaluativa)). Ahí me parece que no es inclusivo.
- (las personas con discapacidad no participan de ninguna prueba de medición)

ninguna.

- Mito: los niños con discapacidad no pueden llegar a los niveles de de las personas normales.
- Mira la mayor dificultad que nosotros en eso en aplicar la ley yo creo que tiene que ver con un tema de recursos, quizá a pesar de que aquí nos una zona rural, cuesta mucho que lleguen especialistas, profesores, médicos, profesionales asistentes. El año no encontramos un neurólogo y tuvimos que habilitar un médico general para que evaluara a los niños de la comuna y en realidad tener los niños con deficit atencional, con hiperactividad que necesitan ser medicamentados y no tenemos recursos económicos ni de personas que lo pudieran tratar, esa es una de las cosas que posibilitan la ley, otra cosa han sido el tema de los títulos de los profesores, por ejemplo este año se pidio que tenían que ser educadores diferenciales que no tuvieran cursos a distancias y que su primer titulo fuera educación diferencial. ( a educadores diferenciales no les dan el registro para poder evaluar a pesar de que sus titulos (a distancia) y postitulos, fueran de universidades tradicionales) otro que propone la ley y ha sido una dificultad implementarlo.
- Impotancia: otras de las dificultades que tambien propone es cambio de atención, antes era atención clinica, ahora es mas pedagógica. Ha sido complicado porque hay profesores que llevan muchos años trabajando de una manera y tu cambiarles de un momento para otro, no hay una marcha blanca, eso ha costado el cambio de paradigma de las educadoras, ha costado también el tema de implementar esta tres hora que hay que darles a los profesores de aula común para para el trabajo colaborativos de los profesionales del pie, es trabajo de planificación y coordinación entre las educadoras y los profesionales de apoyo.
- (otra problemática) el tema es el de los tiempos, en que momento se juntan en que momento hacen ese trabajo colaborativo, eso vamos a trabajar este año.
- Todo el cambio ha sido rápido y repentino, nos encontramos con un d170, que hizo cambios que debían hacerse de inmediato, hubo que trabajar muy sobre la marcha

(significo: la plataforma, evaluar de diferente forma).

- Falta de comunicación entre la secreduc y el ministerio de educación también hubo mucha descoordinación que nos producía problemas a nosotros como coordinadores comunales, atrasos en la información, tuvimos que implementar células de trabajo Y un serie de estrategias para cumplir metas y tiempos propuestos.
- Los educadores diferenciales han ocupado mucho tiempo en este tema de llenar cosas, de llenar formularios y cosas que de repente se dice en este formulario y tienes que volver a copiar lo mismo en el otro, y están es ese proceso, hagámoslo no importa después lo adecuamos. No había una claridad con los instrumentos y las formas de hacer las postulaciones.
- En el fondo ha sido buena esta mirada distinta mas inclusiva.
- Nuestro principal objetivo es cumplir con los logros de aprendizaje de los niños, elevarlos a niveles de aprendizaje de ellos, que tengan una real integración dentro de la comunidad escolar, superar sus dificultades transitorias o permanentes.
- (se cumplen) hemos tenido logros casi en un 80% si lo medimos en altas, de egreso de los niños de los pie, me estoy enfocando un poquito al francia. La mayoría de los pie sobre todo el francia, tuvo entre un 60 y un 80% de logros con los chiquillos, en progreso de su dificultad, el convenio se firma por dos años, para esto yo creo que al cabo de su segundo año nosotros tendríamos que tener un 80%, por lo menos, los niños que superaron sus dificultades.
- El convenio es un documento en que se compromete el sostenedor de la municipalidad con el ministerio ha brindar todos estos apoyos y que la ley nos exige, ya sea a traves del d 1 del 98 o el d2300 o el d170, la ley 20.201, y que la muni va a pagar los sueldos, en el convenio esta establecido el proyecto con la cantidad de horas.
- (lo que ustedes realizan, daem) en marzo se realiza una reunion de coordinación con el equipo, vienen lo fonoaudiologos, las sicologías y yo, entonces ahí

establecemos nuestro plan anual, con las estrategias que nos entrega el ministerio de educación y las dificultades o las variables que tenemos pendientes y lo que tenemos que trabajar el 2012. Después se hacen ponencia o talleres de sensibilización a la comunidad escolar, trabajamos con profesores, con los jefe de utp y cual van a ser la metas de este 2012. Hemos tenido capacitaciones de metodología. (Este año trabajaremos en capacitaciones en relación al tema de la discapacidad y la inclusión social).

- Se va a trabajar a nivel comunal un sistema de trabajo en lenguaje y matemática, el método mate y el método singapur.
- (alguna acotación) hemos trabajado mucho en las mejoras continuas, del logro de los aprendizajes de los chiquillas.

### **9.4.3. Entrevistado: Jefe UTP Escuela República de Francia**

#### **9.4.3.1. Percepciones Generales frente a las políticas públicas sobre educación especial.**

- Aquí la escuela ha tratado de cumplir, quizás a veces no mucho sabiendo lo que estaba haciendo, pero había que cumplir con esto y tener estos niños que no tenían cabida en ningún otro lado.
- Años anteriores yo veía que llegaban recursos y esos recursos tenían que ser justificados y había mucha importancia que estos niños asistieran a este proyecto y tuvieran sus papeles en normas, yo nunca entiendo mucho porque tiene ser esto tan que estos niños tienen que tener correctamente todos sus papeles, entiendo que tienen que venir a clase y todo eso y que tienen que aprender, pero como que hay mucho parte burocrática, no solamente tú escribes el papel una vez, sino tienes que escribirlo 5 o 6 veces el mismo papel y ahora con el tiempo, según lo que he visto, como que se ha ido todavía haciendo más específico, no solamente se requiere el nombre del niño, sino hay que tener una serie de características más, es como que cada vez te ponen más trabas.
- Antes no teníamos coordinadora (diferencial) cada escuela era como una isla y después se reunían y conversaban.
- El cargo se definió el año pasado.
- Como 15 años (se recibían niños pie)
- no hemos tenido continuidad, hemos tenido profesora, pero ninguna ha durado más de dos años.
- Una sola profesora que ha durado una cantidad de años (respetable)
- a esta le van a dar una coordinación en la escuela.
- (Cambio de paradigma de la ley, se logra diferenciar en la escuela): no
- se supone que las profesoras deberían ir a la sala. Pero yo no vi eso en la sala... siempre se trabajó, se sacó en grupo al niño, se saca al niño y se trabaja en forma

aislada.

- No se si tienen que estar ellas en la sala, tampoco se ve mucha interacción, o sea que las profesoras (diferenciales) se reúnan con los profesores (regulares, no falta el espacio y el tiempo, el sentarse a conversar, mira yo tengo este niño, esta son las características, yo estoy pasando estos contenidos, yo necesito que tu me refuerces estos, no existe el tiempo, el tiempo que tenemos es muy poco.
- La unica que esta yendo a la sala es rosita, ella va una cierta cantidad de horas, la otra colega no la veo ir a la sala.
- A veces a mi me acomodaba (que no fuera a la sala) porque yo prefiero a veces que ella refuerce un contenido de otra forma con ella fuera de la sala y luego el niño viene, es como que el otro se fijan, porque las ayudan mas a ella, los niños a veces son muy “discriminativos”, y empiezan burlarse.
- Hay sala de recursos.
- Los niños, yo creo que en esta escuela, es donde realmente estan dentro de la escuela funcionando como niños normales a muchos no se les nota.
- Hay niños que funcionan en la escuelas y no es tanto el trabajo que hay que hacer con ellos, entonces si yo encuentro que es positivo, que lo niños esten dentro de la escuela y que sigan como niños normales entre parentesis.
- No deberia ser tan rigido (por el pie), porque algunos niños, o sea, este es el rango te dicen, de aquí estos niños no los puedo aceptar en este grupo y la experiencia del profesor, tu sabes que este niño tiene problemas y que no te esta aprendiendo y quizás esto mismos profesionales que tienen mas herramientas podrian ayudarte, quizás a veces no solamente debia contar la opinion del sicologo que te evalua  
y que te dice, mira este niño tiene este rango y por eso debe ir en este grupo, sino que también deberían pedir la opinión del profesor.

#### **9.4.3.2. Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM)**

- yo he notado mas papeleo (respecto al cambio de la ley)
- hay mas rigurosidad, que tienen que cumplirse los plazos, subir tal cosa al portal, que hay que dar mas informes, mas papeleo.
- Yo aveces veo los informes y es como que le cambian el nombre (distintos informes dicen lo mismo).
- Quizá (la supervisión) eso le quita tiempo a las chiquillas (diferenciales)
- ellas me dicen que es engorroso subir las cosas al portal, le piden muchos detalles específicos.
- Ellas tienen sus claves y su información.
- El portal sirve: la rosita me informa que ahí uno sube las pruebas que le hacen, los test y ellos ahí postulan los niños, para mantener los que se tienen y para el próximo año.
- (el portal es administrado por el ministerio)
- las adecuaciones curriculares, los colegas lo saben pero quizá a veces falta tiempo para hacerla de mejor calidad, nosotros sabemos que tenemos que hacer adecuaciones.
- La adecuación a veces no se hace al nivel de actividad, sino que se hace como quitándole un poco la dificultad a los contenidos, pidiéndole lo mínimo.
- Lo recuerdo en varios consejos, cuando yo hacía de profesor, que se hablaban de las adecuaciones, pero es como que la profesora diferencial dice ya vamos a hacer adecuaciones, pero a estas les falta más peso, realmente que es una adecuación, como la podemos llevar a cabo y el profesor, aveces, escasamente cumple con su planificación, menos va a estar haciendo una adecuación.
- Tenemos que tener el programa del año del curso.

- Yo tambien hago una planificación, donde tengo que, ya colega durante la primera semana de marzo voy a revisar las planificaciones, despues tenemos que revisar contenido.
- Eso (lo anterior) es porque lo hacia la colega anterior, entonces yo digo eso tiene que ir, porque yo no recibí una capacitación de utp.
- Ella presentan sus planificaciones (las educadoras diferenciales) y como van a trabajar con cada niño y el nivel que lo van a hacer.
- (la anterior es una planificacion de actividades), si de acuerdo a lo que pasa en el curso, ahí a veces hay como el tiempo para conversar que es lo que quiere el docente

que se logre durante el periodo, durante la unidad y ahí hay conversaciones, pero esas conversaciones informales (la planificación se trabaja como un papel, el momento es que se ponen de acuerdo es el informal

- (instrumento de planificación del equipo directivo) yo que sepa no, son ellas (diferenciales) la que nos (...) muestran su plan de trabajo.
- Tiene que haber una planificación para todo o por lo menos un lineamiento.
- Nosotros cuando asumimos tuvimos que estar apagando incendios.
- Estan establecidos los tiempos pero no son suficientes, debería haber mas tiempo, porque nosotros tenemos los profesores con 38 hrs, que son la mayoría de los colegas, tienen 7 hrs. 40 min. Durante la semana que eso tien que alcanzarte para preparar material, preparar planificación, asistir al consejo y la jornada de reflexión a veces se nos va solamente, a veces el profesor necesita como sentarse a conversar que le esta pasando, pucha yo tengo problemas con este niño, alguna actividad que te funcione y luego viene todo lo extra que te llega de afuera.
- Muchas cosas se reducen al tiempo (poco tiempo), ser mas estricto en el uso real.
- Ahora este año pensamos ordenarnos un poco mas.
- Todos llegamos a trabajar a la casa yo he visto ninguno que no lo haga.

- Tiene que haber (una planificación del pie), no lo he visto, pero yo se que las chiquillas manejan sus protocolos, cuando tienen que evaluar, cuando tienen que estar en periodo de clases (ellas tienen una planificación anual).
- (A nivel municipal) tiene que haber una planificación.
- Me dio la impresión de que si, porque ella trabaja en eso.
- (el plan les llega a ustedes en papel) quizá llego (...) porque yo llegue al final.

#### **9.4.3.3. Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.**

- (solo el proyecto de integración única intervención) yo que sepa ese no mas.
- Yo nunca vi que se elaborara (pie) siempre lo vi funcionar.
- No he participado como en la elaboración o ni siquiera la actualización.
- (tu no sabes si es que se elaboro a nivel municipal) no.
- ella (diferencial) siempre aquí ha sido la que lleva la batuta porque ha sido la que se ha mantenido, entonces cuando llega el sicologo del pie, cuando llega la fonoaudiologa, ella es la que atiende, entonces como que ella lleva aquí la coordinación de la escuela.
- (importancia del pie para escuela) aparte de que llegan recursos, que siempre es bueno para una escuela que lleguen recursos y bastantes recursos, antes llegaban mas si, ayuda a los profesores con todos estos casos especiales y muchas veces ellas nos entregan herramientas o sugerencias. (...) sacar los niños adelante, que aprendan, quizá no todos van a ser ingenieros pero que aprendan lo basico.
- No si ellos se dan cuenta que hay niños que van por otros motivos, aparte mucha gente nos prefiere a nosotros por tener pie.
- (frente a elaboración colectiva del pie)yo creo que primero la especialista plantear el proyecto y luego los demás hacer sugerencias o ir solamente probando, porque cuando lo hacen muy grande como que uno se demora mucho mas en tomar los

acuerdos y mucha gente después quiere incluir otras cosas. Los apoderados no se tanto porque a veces ellos no tienen ni ellos mismos que los niños tienen problemas, así que no se tan bueno sería incluir a los apoderados. Pero si deberíamos todos conocer el proyecto, yo pienso que solo funcionaba con la ley. (confirmación de las dos partes una técnica y otra participativa).

- (grupo especialista) tiene que se parte de la escuela, (...) para mi tendría que estar la rosita (diferencial).
- Nosotros tenemos metas de puntaje, de logro, hasta metas de asistencia. Algunas de estas vienen por escrito (ejemplo de aprobación y repitencia). Nos hemos puesto metas en el padem.
- (documento donde plasmen la planificación, objetivos, acciones) en el proyecto educativo que se va reformulando cada cierto tiempo.
- (respecto a algun documento del mismo tipo del daem) ellos tienen todos sus documentos.
- Yo creo que lo deben tener escrito y tambien tienen nuestro p.e.i. Y aparte tienen el padem.

#### **9.4.3.4. Percepción de las acciones de la escuela.**

- el trabajo de rosita, ella hace horas en el aula con el profesor, ya se ponen de acuerdo conversan (...)pero no solamente esta encima de ellos, sino que ella hace una clase (...) especial para remediar algún punto y que además les sirva a todos los otros, (una suerte de reforzamiento) pero en función de lo que los niños están fallando. Lo que hace con estos niños les sirve a todos los demas. En la sala de recurso trabaja con los deficientes que ha conversado con la profesora en forma informal, recuerda que muchas veces no tienen tiempo para juntarse, y ella va reforzando con materiales diversos.
- (Referente a la otra educadora pie) parece que ella nunca iba a la sala.
- Antiguamente a mi me gustaba mucho mas como se hacia antes, no con los pie,

porque los pie tienen que tener ese papel que diga que tiene problemas serios, en cambio con la rosita, con la diferencial tomaba la opinión del profesor (...) no tenían que tener ni un papel del sicólogo, ningún otro documento, solamente contaba ahí la opinión del profesor y tu eras la que derivaba al grupo diferencial. Ahora no, los grupos son mucho mas estrictos y cerrados.

- Si llego un niño a mitad de año con problemas no te lo pueden atender, ninguno de los dos grupos ni el pie ni el diferencial (...) ni con resolución ni sin resolución, porque los grupos ya quedan listos, entonces como que no hay ese espacio para integrar a alguien, ya llego en abril y ya sonó, entonces hay que esperar hasta el otro año para recién integrar otro niño que tiene problemas.
- (reconocimiento de niños pie) aveces empezamos nosotros, aunque dicen que no se puede, es detectarlo en kinder, la rosita va y empiezan a hacer la pesquiza. (la primera detección la hace el profesor)(segunda instancia) el apoderado que viene ya con el informe (quien evalua) la educadora diferencial, ella cuando ve que el niño tiene mas problemas llama a la sicóloga y ahi empieza a trabajar todo esto, la sicóloga que tiene que hacerse el test y ahi dicen si tienes razon y ahi se empiezan a postular los niños, entonces ahi uno ve si va a quedar en grupo diferencial o en pie.
- Lo otro importante es la comunicación entre los profesores.
- Antes no te dejaban detectar en kinder. (Hace 11 años cambio)
- (diferencia entre grupo diferencial y pie) el diferencial puede aprender, con ciertas estrategias, en cambio el pie va aprender pero hasta ahi va a llegar, o sea puede aprender pero les va a costar el doble o el triple que esto y algunos simplemente no aprenden, el pie son los graves, los que tienen deficiencia mental el diferencial no tiene deficiencia mental. Diferencial son transitorios. (vinculado con nee transitorias y nee permanentes.
- (ambos dependen del pie, es solo una subdivisión interna) justamente según lo que yo he visto.

- Todo nuestro énfasis está en el primer ciclo y ojalá que en los cursos inferiores, o sea mientras antes se detecte mejor porque tiene más posibilidades de superar.
- Los diferenciales tienen muchas más posibilidades de ir superándose, ellos uno podría establecer cierto tipo de metas. No hay metas establecidas por la escuela.
- Primero se tienen que tener los niños evaluados, si tú no cuentas con los niños el proyecto se puede cerrar en la escuela, lo primero es tener los niños evaluados y documentación al niño, además de su diagnóstico y ser aceptados. Aparte de eso la escuela tiene que tener el espacio donde atender a estos niños. (Luego) se hacen los grupos de funcionamiento, porque, especialmente en diferencial no pueden haber más de 2 niños por cada curso y 5 con necesidades transitorias, entonces ahí hay que empezar a organizar los cursos. Pero lo hemos tenido pero la ley dice eso. Y de ahí se empieza a trabajar, se establecen los horarios se tiene que hacer la planificación.
- (trabajo en el aula) después tienes que ponerte de acuerdo con el profesor de salas (...) que no interfiera tanto en lo que está el profesor haciendo).
- (otras actividades) llevarlos a la sala de computación y salen de paseo.
- Muchas veces depende del profesor con lo que tú trabajes.
- Aquí prima la opinión del profesor a la hora de pasar de curso.
- (algo que agregar) aumento de cupo y que fuera un poquito como era antes (flexibilidad) con los transitorios, que dependieran más la opinión del profesor.

#### **9.4.4. Entrevistado: Educadora Diferencial Escuela República de Francia**

##### **9.4.4.1. Percepciones Generales frente a las políticas públicas sobre educación especial.**

- Lo que pasa es no hay leyes muy establecidas aterrizable a la escuela, incluso hay leyes gubernamentales pero son muy amplias, no aterrizan en la realidad que uno, además estamos en un proceso de cambio donde se esta hablando mucho el termino inclusión, este abarca mucho, tiene un sentido muy amplio y como estamos en una educación pública en desmedro, porque es muy competitiva. Esta como en pañales la inclusión.
- Lo que es educar a un niño tanto con contenido, con formación, con objetivos transversales y se esta exigiendo mucho conocimiento, es como que cada colegio tiene su cuento aparte e influye mucho el lucro, mas en chile donde están mas marcadas las diferencias sociales, entonces los niños que son mas vulnerables no están siendo considerados ni atendidos en todas sus areas. Esta es una tarea de todos. Se pide muchos resultados y eso afecta, cada uno va para su lado y por su intereses.
- Tampoco debería ser que las escuelas municipales tengan toda la responsabilidad de los niños con problemas. Ahora se esta llegando a un punto donde ya se esta discriminando hasta en los colegios municipales.
- (que hace el gobierno) estamos en una etapa inicial del proceso.
- Hay muchos intereses económicos en chile, incluso la leyes no fluyen, hay mucho poder.
- A veces los mismos políticos tienen negocios con la educación y la leyes están estancadas, esto esta por cambiar.
- El colegio siempre los profesores mas antiguos están mas preparados para enfrentar a niños con problemas, son mas receptivos pero también a su vez las personas mas jóvenes, tienen otra visión de ver las cosas.
- El asunto del d 170, esta ordenando el asunto, yo venia de la formación de grupos

diferenciales, este te recibía de todo, niños con retraso, con problemas de aprendizaje, niños con problemas de sordera. Eramos una isleta que recibía a los niños. El d170 el año pasado se implemento, este implica trabajar 8 horas por curso.

- (el proyecto de integración escolar) va en etapa de desarrollo. El profesor básico se siente muy presionado (por la evaluación docente).
- Nosotros veíamos al niño como un conjunto entonces ahora que pasa, que a los niños se les ve de acuerdo a sus capacidades.
- Veo el proceso como algo positivo.
- No esta bien, bien (pie) esta en proceso, cada año a nosotros nos están exigiendo más, en los transitorios no están exigiendonos mas resultados con evidencias y eso también lo encuentro positivo, el trabajo en equipo viene ahora, porque tu no puedes estar diciendo yo manejo esto, pero no todos tienen la misma visión. (La evidencia) el niño tiene que tener una carpeta con todos sus trabajos, sus guías, como tu lo apoyas, tu para poder defender a un niño tienes que tener evidencias.
- El profesor no da ha vasto, aunque uno haga 8 horas, el que responde por el curso es el profesor basico, el es el que pone la notas, eso va ir en proceso de cambio, por ejemplo que el (profesor) determine las notas yo no lo encuentro adecuado.
- El refuerzo de cep es una gran ayuda para el colegio y para uno porque tiene niños con refuerzo educativo, pero uno conversa con la colega y siente que tal niño debe pasar de curso y el profesor básico dice otra cosa.
- Uno ve un conjunto, hay niños que tu dices este queda repitiendo, uno también tiene su experiencia.
- El no determinar una promoción o el rendimiento de un alumno con nee tiene que ser una decisión de grupo, no que el profesor basico determine, porque varias las personas que están vinculadas con ese niño.

#### **9.4.4.2. Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM)**

- en la practica se va arreglando todo, pero ya es un inicio de.
- Cada vez se esta sintiendo mas apoyo, son aspectos importantes que se están implementando, ya que tengan subvenciones los niños de acuerdo a sus discapacidades es muy positivo y las exigencias y las responsabilidades por los niños uno las siente con mas peso y eso es importante, uno tomaba los niños con problemas antes, de otra forma ahora no, hay mas rigurosidad respecto a eso.
- (Minuto 27 aprox) flores a la directora daem.
- Los recursos siempre son escasos, cada vez te están dando mas libertad, hay mas apertura, pero esto también significa mas exigencia y responsabilidad.
- Este año viene trabajo en equipo y eso significa que vana haber errores y aciertos, todo depende de la mentalidad y apertura que tenga el colegio, los profesores, los apoderados, los niños.
- Nosotros en las tres areas, dei, dea, del hay subvención, para tener subvención tu tienes que tener las carpetas de los niños, evidencias, las famosas adecuaciones curriculares, están en pañales las adecuaciones, tanto en dea como del, en dei están funcionando mas, pero una adecuación curricular ya es necesarias, pero estas tienen que ser de trabajo en equipo, responsabilidad tanto del profesor básico, no que sea un papel, si un papel no cuesta na hacerlo. De ahí debería salir si el niño es promovido o no (decisiones en equipo).
- Con el equipo que vamos a reunión trabajamos y nos intercambiamos materiales.
- La planificación central es muy de colegio, muy individual, yo por ejemplo yo lo hago de forma muy general pero yo no tengo cuestiones escritas y eso es una irresponsabilidad mía. Como no tenia subvención se enfatizaba mucho en el dei solamente.
- Que venga subvenciones a revisarte toda tu documentación, eso significa que el colegio va a tomar mas participación en eso.

- (La actual coordinadora) nos ha dejado mucha documentación, estamos trabajando con todas nuestras diferencias porque no es fácil trabajar en equipo con reuniones, semanales mensuales, pero se esta tratando de ir por ese camino.
- (pie) definido un 100% yo no lo veo que se esta perfilando si. A lo mejor la fabiola lo tiene pero en las reuniones no lo he visto. No lo tengo a mano.
- Estamos en el inicio pero va en buen camino.

#### **9.4.4.3. Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.**

- Esta el asunto de la sep, para mi es un aporte muy bueno. Ellas hacen refuerzo de los contenidos, pero ellas refuerzan a todos a niños vulnerables, la diferencia es que nuestros niños tienen un problema de aprendizaje o de discapacidad, permanente o transitorio.
- La ley sep atiende a niños vulnerables, niños que les cuesta aprender, entonces es un apoyo al trabajo del colegio. Abarca el primer y el segundo ciclo.
- (Pie) establecido a nivel municipal y de escuela.
- (Importancia del pie en las escuelas) es esencial, porque nosotros como colegio municipal tenemos un rol que se esta perdiendo en las demás escuelas, es importantísimo que atienda a los niños con nee. Los otros colegios ahora se esta implementando porque saben que nuestras subvenciones son de 3 subvenciones por niño. Si lo vemos desde un punto de vista bien realista, de lucro, lo están enfocando así.
- Desde sus inicios los municipales han tenido una visión de integración, que se fue afectando con el simce, las evaluaciones docentes. La evaluación docente la tenemos nosotros los colegios municipales no mas, no es general, eso tambien es discriminatorio, a nosotros nos llega todos los cambios y exigencias y nosotros absorbimos muchos niños con problemas.
- Cada unidad educativa tiene su forma de trabajar, las personas son diferentes, los apoderados, la gestión.

- Todos nosotros tenemos que caminar para el mismo camino. (importancia de elaboración colectivo del pie)
- las diferentes opiniones van generando cosas.
- El rol de la familia, de repente nosotros también los dejamos de lado, el rol de la familia es fundamental pa nosotros, pero la realidad vulnerable de nuestros alumnos.
- Los apoderados llega agresivo, los niños están abandonado, no dicen nada pero lo dicen todo con su conducta, no quieren tomar cuadernos porque la problemática de la familia es complicada, cada niño es un mundo, el niño cada vez tiene mas problema en el mundo actual.
- En la reuniones técnicas se esta intentando hacer la base de..., se esta tratando de hacer todo lo que es documentación, no están exigiendo los famosos fun que es un trabajo engorroso, después va a venir un equipo externo a hacer las evaluaciones.
- (existe algún documento que establezca objetivos, acciones)yo no he recibido en mis manos, yo se que la fabiola lo maneja con la señora ana maría, pero yo que lo lea todavia no.
- (en las escuelas) todo esta en pañales se tiene que ir elaborando y si hay esta a nivel de gestión, en el colegio por lo menos van ha haber mas especialistas.

#### **9.4.4.4. Percepción de las acciones de la escuela.**

- El d 170 a mi me abrió muchas puertas, en el sentido que tu tienes 8 hrs en sala, porque uno ve al niño tal cual como esta, además significa que el profesor básico te habrá la puerta de su sala. Para mi la relación del tu a tu es muy importante, tanto con el profesor como los niños.
- Los profesores básicos están muy exigidos, hay mucha exigencia de indumentación de papeleo, entonces los estados anímicos del profesor también cambian y los niños están mas agresivos, el trabajo diario es mas difícil de hacer.

- Que sea gente (profesionales) que permanezca en los colegios, hay mucha fuga de profesionales por diferentes motivos.
- Nos llego de repente que 3 cabezas de dirección se fueron y fue un cambio rotundo.
- Son 3 subvenciones por niño, son varios los recursos.
- Uno ya esta viendo cosas, no las que deberían ser, porque deberían ser mucho mas.
- Yo soy bien individualista para trabajar de repente.
- Yo apuesto mucho por la gente joven, porque la gente joven viene mas preparada, viene con toda la onda de la computación, de las políticas.
- Todos cumplimos diferentes roles, dar esos tiempos, no se dan esos tiempos reales de planificación, todos nos llevamos trabajo para la casa, entonces eso tampoco esta regularizado.
- (pie) atender a los niños que realmente tienen una discapacidad, que ellos puedan lograr sus objetivos, para mi un niño pie que llegue a 6° básico es una etapa bien cumplida. Porque los niños a veces desertan por que el apoderado no lo mandan al colegio. El niños al tener 6° tu le das una herramienta.
- Que los niños vayan avanzando mas en sus objetivos y en sus aprendizajes, de repente cuesta mucho porque tienen muchas problemáticas.
- A nosotros a los transitorios no están pidiendo resultados, tienes que acreditar con evidencias para la subvención.
- Hemos trabajado a nivel de colegio muestras comunales de discapacidad. En el colegio respetamos el d170, las 8 hrs. De aula para que los profesores se acostumbraran. Lo otro es que los niños fueron destacados, en el acto de clausuro se premio a apoderados de las tres especialidades, dei, dea y del. En lenguaje se premio a los niños dado de alta.

#### **9.4.5. Entrevistado: Jefe UTP Escuela Lidia Irachet Zavala**

##### **9.4.5.1. Percepciones Generales frente a las políticas públicas sobre educación especial.**

- Lo abordado con bastante ánimo de poder integrar los equipos de educación especial en los sistemas en sí, en el sistema educacional y esto ha sido favorable, ha significado hacer dos temas generales, digo para Chile en general, uno que es la articulación del tema, articulación de los equipos de apoyo PIE con los profesores por una parte, y, por otro lado el tema de una nueva visión de la organización curricular y eso implica tener en cuenta, los tiempos, los diferentes ritmos de aprendizaje de los niños y también empapar un poco al profesor de los temas que ahora están en boga, que son las habilidades y las destrezas de los niños; porque hasta antes de este proceso el profesor se manejaba mucho con contenidos, o sea exclusivamente con contenidos, el pasar la materia, y ahora con este cambio de la política pública con respecto al tema de los niños con dificultades de aprendizaje, ha significado que el profesor tenga que tener una visión con respecto no solamente a los contenidos sino a las habilidades y a las destrezas que no sean desarrolladas en los niños y eso significa que el profesor tenga también que manejar que capacidad el niño no está manejando, y eso le impide avanzar, por lo tanto, implica, un nuevo lenguaje, una nueva práctica, una nueva reflexión pedagógica, un nuevo tipo de consejo de profesores, otro interviniente, mayor participación de los profesores diferenciales o profesores PIE y ésta cobertura, ha sido, desde ese punto de vista ha sido positivo
- Sí, ya los niños no están como aparte, ya no está como la oficinita PIE, ahora el niño está en la sala y allí el niño participa de forma integrada en el proceso de aprendizaje, eso ha sido lo fundamental
- que está apuntando obviamente, y valga la redundancia a la integración escolar, porque el niño no se puede integrar si acaso no se está socializando su aprendizaje, no puede estar separado, entonces él nota su avance, nota su diferencia también y surge un poco el tema del esfuerzo personal de poder superar sus limitaciones

#### **9.4.5.2. Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM)**

- Bueno, básicamente acá hay un tema que quedo en el aire, que es el cambio de la ley, pero, no cambió la infraestructura, pero allí hay que estar desvistiendo a un santo para tapar otro porque ha significado estar incorporando otros elementos que no estaban en el staff de personas, como son por ejemplo, el psicólogo, la orientadora, la asistente social, que ahora son bien relevantes bien importantes en el tema del acompañamiento del niño descendido, el chico no tiene un asunto de problema de aprendizaje solo sino en el contexto después tiene que ser manejado por otro especialista, por lo tanto este equipo necesita su espacio, ese ha sido uno de los graves problemas de poder ubicarlos donde van a trabajar, eso ha sido complicado
- Si, uno positivo y uno negativo; el positivo una mayor integración de los equipos de trabajo eso se nota, y preocupación de mantener ese vínculo, porque todo el mundo quiere aprender, quiere aprender el tema por una parte; y por otro lado la rigurosidad de la ley con respecto a las cobertura de atención de niños eso es negativo porque la existencia de niños con dificultades va mucho más allá del plan, los tres alumnos por aula de repente no alcanza a ningún porcentaje de nada los niñitos descendidos son mucho más allá del 50% por aula, entonces se produce allí un manejo de un lenguaje, de una práctica para el profesor del aula tiene que avanzar con el tema solo e ir con la buena voluntad del especialista diferencial; por lo tanto ese es el aspecto comunicativo del asunto, la rigidez de la cobertura, eso es lo negativo.
- Sí, porque los recursos estatales son más fluidos y además, no solamente recursos para los niños, sino que recursos para los profesores e incentivos económicos están presentes, se incentiva el perfeccionamiento, hay en ese aspecto diferenciación con los colegios particulares subvencionados y allí la cosa es complicada, porque no hay financiamiento, básicamente esa es la diferencia.
- Bueno, hay espacio y hay tiempo, en relación solamente a organización interna, nada más que eso, porque en ese aspecto la ley no establece ni hace una rayado

de cancha al respecto, sino que queda al arbitrio del municipio o de la escuela para que tenga un plan al respecto, un plan anual, y ese plan anual tiene que tener un monitoreo, un seguimiento, tiene que tener una evaluación trimestral, semestral o anual cualquiera sea, para ver que estado de avance hay, esa es una de las diferencias importante con el antiguo, que había antiguamente un informe anual solamente, ahora hay un informe periódico.

- Bueno, básicamente con el PEDEM, un instrumento importante que establece los lineamientos generales, luego en los colegios están los proyectos educativos que ya están con el tema del PIE incluyéndolos en sus proyectos, de ahí se desprende los diferentes programas y proyectos secundarios, que tienen esa guía parten del PADEM, van al proyecto educativo, luego a los planes de los niveles o de los cursos.
- Por supuesto está la planificación interna emanada del especialista , pero todo eso esta bajo el paraguas del PADEM. El PADEM se hace con anticipación y allí va solamente recursos humanos, recursos de tiempo y recursos de dinero
- Es muy necesario, es importante, porque en eso va a significar que lineamientos de cobertura van a desarrollar los directores de los colegios con respecto a la educación de los niños, porque hay dos situaciones; una es la que está debajo del paraguas legal, que son los niñitos permitidos por la ley, para ser atendidos y lo otro, son las políticas internas que se van a hacer con los excedentes, qué vamos a hacer al respecto, cómo nos vamos a organizar, van a haber reforzamientos, van haber clases en las jornadas alternas, van haber contratos de otros profesores de apoyo, la ley SEP , que ahora esta apoyando los colegios, va a contratar más personas para apoyar estos niños, van a haber profesores diferenciales fuera del PADEM, todas esas preguntas se responden con el plan, entonces es importante dos cosas, que las personas que estén a cargo del plan y planificación municipal y de los colegios tengan, carácter y poder de decisión para esta situación, porque si se dejan llevarse por el oleaje del PADEM no resulta mucho.
- Sí, están las planificaciones anuales, están las planificaciones semestrales y las diarias, con lo cual se es está trabajando ahora

#### **9.4.5.3. Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.**

- Hay otros proyectos pero están como, un poquito disminuidos, por la potencia del proyecto de integración, que han ido apagándose gradualmente; ahora están en espera a hay una modificación de la ley para esos otros proyectos, como es el asunto del lenguaje por ejemplo, como los niños de discapacidad que tienen un techo que no pueden avanzar más, que es otra parte de la ley que la dejen en desmedro de sus avances y la está como derivando a colegios especiales solamente, entonces esa integración quedo como pendiente y obviamente requiere también la decisión política de los directivos municipales, poder integrarla.
- Se elabora en las escuelas, porque hay una coordinación central que ve la asistencia de los especialistas de la escuela, en la elaboración de los planes anuales.
- Es que hay una definición del plan comunal, que requiere de apoyo de personas y recursos, y una proyección al año que viene encima, y eso deriva después en el plan de la escuela, porque todos son diferentes, entonces no se puede ahí como hacer algo en común, pero el lineamiento general de apoyo, más que nada de la estructura, eso es parte de DAEM .
- Es muy importante porque eso define un poco el trabajo del especialista, con que recursos va a contar, y como se va proyectar frente, a la realidad que le está planteando el profesor de aula, entonces tiene que haber una articulación y una coordinación que se complemente mutuamente, sino existe ese plan sería un caos.
- Es necesario, de todas manera, porque hay dos cosas importantes; una es la planificación de escritorio y otro es la conciencia de la planificación, de la conciencia social, o sea, yo asumo con mi realidad social la planificación, el apoderado, el profesor tienen que estar muy imbuido en el plan para apoyarlo, porque no pueden ser como personas desconocidas, ellos tienen que ser protagonistas, por eso es importante ese trabajo mancomunado.

#### **9.4.5.4. Percepción de las acciones de la escuela.**

- En la práctica están en la sala, están en su aula, recibiendo atención del especialista en el aula, participan con en el plan de convivencia escolar con los otros niños, hay un reporte de ellos que lo lleva el especialista y hay reuniones de coordinación con el profesor y el apoderado, para ver su estado de avance, pero en ningún minuto se habla de algo que estigmatice o separe del resto de la escuela, no existe eso.
- Más que nada, dos puntos básicos; uno es la cobertura de atención, que está muy limitada; los otros son los requerimientos de infraestructura que no están, no hay, y básicamente eso, no más, y lo otro son cosas de planificación, que se pueden hacer perfectamente bien en la escuela.
- Que los niños se inserten, en el sistema de formato normal, con su rendimiento que vayan avanzando de lo inicial a un intermedio, y obviamente que se incluyan a corto plazo en los niveles avanzados, pero como es un proceso hay que ir paso a paso, y apoyarlo.
- Sí, efectivamente, se cumplen, en un alto porcentaje, a pesar que son niños vulnerables, el asunto del apoyo acá, por lo menos en este colegio, ha sido importante la permanencia del niño en la escuela, porque acá, que tenemos jornada completa, el niño entra a las ocho de la mañana sale a las cuatro de la tarde, y está permanentemente el equipo preocupado de ellos, en todo sus espacios, de tal manera que cuando se va a la casa, el trabajo que uno podría como pedir a la casa de apoyo pedagógico, es más que nada, que cambien un poco switch, los padres con el tema del afecto, son niñitos que necesitan mucho afecto, entonces si logramos vencer esa valla de afecto, estamos del otro lado, eso básicamente.
- En ambas situaciones hay; hay una evaluación externa, que la hace la coordinadora general con las especialistas, y hay una evaluación interna que está a cargo de un equipo de liderazgo pedagógico, que es el equipo L, que le hace el monitoreo a las especialistas de su trabajo, y los reportes de ese monitoreo se va

conversando con ellas en los avances, y algunas debilidades que se notan, que tienen que mejorarse.

- Bueno básicamente no hay actividades que digan estas son las actividades del proyecto de integración, como tal no hay, el proyecto de integración está inserto en el currículum de la escuela de forma normal, no hay alguien que apunte con el dedo y diga: a ya, el día martes los niñitos de PIE van a cantar; no, ellos si hay un acto, ellos participan de un acto normal, si hay una situación de evaluación, ellos van a su evaluación normal, la programación y planificación de ellos es normal, no es como una situación especial.
- Bueno el nivel de vulnerabilidad nuestro está en un 87%, bastante alto, y eso implica tener una atención especializada para niños vulnerables, de tal manera que nosotros como profesionales de la educación estamos revisando permanentemente el tema, es decir hemos desarrollado a través de la reflexión pedagógica la capacidad de la autocrítica, de tal manera que no es, digamos, raro, sino que es común, que entre nosotros nos estemos diciendo: oye qué te pasa.
- Comentarios: La vulnerabilidad, nosotros también lo hemos banalizamos como equipo docente, y el exceso de vulnerabilidad pasa por situaciones ajena a lo escolar, es decir hay un asunto social tan potente, tan fuerte que no se puede desconocer, no se puede desligar que existe un tema de vulnerabilidad social generalizada y está, esto también no solamente influido por el aspecto socio-económico, sino que hay cuestiones culturales que están bastante débiles , hay un tema de la relatividad del tema cultural, que la escuela está quedando como, no diría fome, sino que estamos quedando como de otra época, por darle un ejemplo, de que forma se ha farándula rizado la cultura en este momento aquí en nuestra comuna, ni hablar del país, cuál es el tema de la farándula, cuál es la vida farandulera del niño escolar, cuando sale de la escuela; y nosotros que rol cumplimos culturalmente en este asunto, somos personas que estamos tratando de mantener una norma cultural, estamos tratando de enmendar cuestiones que la sociedad está imponiendo a los niños, entonces es un tema bien complejo, porque no está definido, es decir acá hay muchos recursos, que ni siquiera lo imaginamos,

para poder generar más recursos y utilizar la cultura en ese sentido, por lo tanto, por una parte, la disciplina nuestra es de viejo pascuero y la del tema, de la enseñanza y del aprendizaje, aparecemos como gallos prehistóricos, es un temazo, que hay que revisar.

#### **9.4.6. Entrevistado: Educadora Diferencial Lidia Irachet Zavala**

##### **9.4.6.1. Percepciones Generales frente a las políticas públicas sobre educación especial.**

- No sé si parecer sería la pregunta ideal, yo creo que uno en el fondo agradece que se considere la educación especial; porque uno tiene que saber que igual hay niños con problema de aprendizaje pero hay niños como los nuestros, con discapacidad intelectual que es súper gratificante que se les permita ser parte de una escuela básica común o liceo; y esto es un proyecto relativamente joven, ya que antiguamente (dentro de los 90') habían escuelas especiales que trataban con estos niños y no un PIE, entonces es interesante ver que frente a como el Estado a abordado el tema de la integración escolar, dio un salto importante en querer asumir que esos niños existen y que son capaces de realizar su vida prácticamente normal intelectualmente igual.
- No hay un cambio relevante, al menos yo no le he percibido.
- Me parecen estupendos, es decir cuando yo era estudiante de esta carrera, era uno de los desafíos que había, y que hoy se allá logrado la integración en escuela básica común o liceo humanista o técnico, es maravilloso.

##### **9.4.6.2. Percepciones generales frente a la ley 20.422 y su relación con la planificación municipal (PADEM)**

- Si se notó un cambio, y muy significativo, ya que antiguamente en la escuela existían dos grupos, uno que era el proyecto uno de integración o PIE y el otro era el grupo diferencial; el proyecto de integración estaba a cargo de los niños con discapacidad leve y el grupo diferencial estaba a cargo de los niños que tenían retraso pedagógico o algún problema en alguna asignatura de relevancia, como es matemática o lenguaje o ambas, y desde al año pasado eso cambio, ahora todos los niños están integrados al PIE; y también hay un cambio económico, para el colegio es favorable tener a todos los niños en el PIE económicamente; porque el colegio recibe mensualmente una subvención por el PIE y antiguamente por el

grupo diferencial recibía solamente una subvención anual.

- Si perfectamente, y sobretodo aquí en Quinteros, en donde siempre han existido los grupos diferenciales y la municipalidad siempre los ha apoyado. Y se tiene que saber que las escuelas municipales son las únicas que cuentan con este proyecto, las escuelas subvencionadas particulares o particulares netamente no los tienen, no tienen el proyecto de integración.
- Aquí en Quinteros las posibilidades existen todas, tenemos las salas adecuadas a los proyectos, como por ejemplo en mi sala y todas las salas tienen, no es la mía la excepción, tienen un lava mano, debido al trabajo de los niños con el fonoaudiólogo, porque aquí está el proyecto de integración del lenguaje, y la ley exige un lava mano. Yo creo que todas las escuelas y el liceo de Quinteros, están capacitados para recibir este tipo de niño y las posibilidades se dan.
- En las escuelas existen siempre dos o tres educadoras diferencial, ellas siempre tienen que estar en completa articulación, conexión, con los profesores de los niños que les corresponden, las horas de planificación existen en los consejos de profesores y una vez al mes se hacen reuniones con todas las educadoras de la comuna, porque nosotros tenemos una persona que nos rige, que es la coordinadora comunal de la educación especial, entonces siempre existe tener la instancias para poder comunicarnos entre nosotras, para tomar acuerdos, de repente también para modificar o unificar los instrumentos que aplicamos con los niños, al menos en esta escuela y en otras una vez al mes hay una reunión.
- Siempre se hace un resumen, que es anual, que ese lo pide el ministerio, en donde ahí se ve como se trabajó durante el año, los logros de los niños, si es que hubo deserciones si no las hubo, las repitencias, por qué; entonces la planificación del proyecto lo hacemos en esa instancia y también se hace en marzo, porque todavía están las fechas abiertas para las postulaciones, y tenemos que ver la cantidad de niños, la cantidad de salas, y si se cumplen las condiciones legales que exige el ministerio para llevar a cabo los diferentes proyectos.
- Es un formulario, que nosotros tenemos que rellenar, y entregar al ministerio, y

tenemos que rendir cuentas también, eso se hace a nivel de coordinación.

- Solamente el decreto, que es lo que nos rige, y nosotros tenemos las planificaciones nuestras, que son semestrales.

#### **9.4.6.3. Percepción sobre la generación y las condiciones de los planes y programas por la escuela, en particular el proyecto de integración.**

- No, también hay otros proyectos, que ese yo sé que está en la municipalidad, que es un proyecto de discapacidad en donde estos pueden generar ayuda, que nosotros aquí en los colegios no podemos, es diferente al que se aplica en las escuelas.
- Si, a nivel municipal, es un sólo proyecto que abarca todas las escuelas y liceo, es un proyecto comunal, no es por escuela.
- Es muy importante el PIE, te voy a dar la opinión desde mi escuela, acá es considerado muy importante, yo tengo el respaldo de mis compañeros y de la directora. Este colegio es un colegio abierto a la diversidad, nosotros no tenemos una matrícula según un promedio de notas, o si el niño fue repitente o de un estrato social; no, entonces por lo tanto su misión tender a toda la diversidad que llegue.
- Sí, toda la comunidad tiene que estar pendiente y saber lo que se hace acá adentro, esto es un trabajo público. La comunidad sabe que aquí hay un proyecto de integración, capaz no saben el diagnóstico, porque muchas veces es un poco lapidario. RAÚL: ¿ y en la elaboración del proyecto a ti te parece importante que participe toda la comunidad? En la elaboración tiene que haber gente que sepa lo que se está pidiendo, un catastro, la municipalidad en ese sentido siempre han estado bien al tanto en eso. Creo que los papás y apoderados no son tan pertinentes en la elaboración, pero sí me parece pertinente que lo conozcan . Es un trabajo conocido a nivel de la comunidad.

#### **9.4.6.4. Percepción de las acciones de la escuela.**

- A nivel pedagógico yo trabajo con niños con necesidades educativas permanentes, esto quiere decir con discapacidad intelectual, ellos logran salir de esto en algunos casos, si tu haces un buen trabajo y dependiendo de la condición de los niños. Yo voy a la sala y retiro a mis alumnos, los tengo por grupo y trabajamos aquí , en diferentes asignaturas, matemáticas y lenguaje, me voy alternando los día con la asignatura. También hay ocasiones en donde ellos presentan algún problema con el lenguaje o no ha adquirido el proceso de la electo escritura, no van a poder hacer ninguna otra asignatura, entonces también cubrimos esas otras asignaturas, aquí ellos trabajan dos horas pedagógicas diarias se diferencian las asignaturas todos los días. Las colegas que trabajan en el proyecto de integración de necesidades educativas especial transitorias, ellas trabajan en el aula común y trabajan en conjunto con el profesor. RAÚL: ¿Cuales son los problemas de los niños con necesidades especiales transitorias? Los transitorios son los niños por ejemplo con discapacidad TEL (trastorno específico del lenguaje) trabajan con educadora diferencial y con el fonoaudiologo, dos años dentro del proyecto, y el niño tiene que tener egreso; son cosas puntuales. El niño con retraso pedagógico, generalmente es el que tiene una asistencia muy irregular, entonces en la evaluaciones se van quedando atrás, entonces con un empujoncito sale adelante, obviamente se tiene que tener el apoyo de la familia, en este caso que el niño asista, sino no sirve; tiene que haber una colaboración de la familia.
- Me gustaría que se ampliara la cantidad de proyectos por escuela, porque por el momento hay uno solo, y creo, hablando por la mía, la problemática es más grande, tiene que haber una cobertura más amplia, sería como un ideal contar con más educadores, ampliar con el numero de atenciones, ya que el numero de atención es restringido, la ley te lo dice.
- Los mayores resultados, es que todos los niños logren su objetivo final, es que el niño, mediante evaluaciones, logre lo que nosotros nos planteamos en el año o durante el semestre, ese es nuestro ideal, y que se puedan desarrollar a la par de su compañero sin discapacidad.

- Nosotros tenemos las evaluaciones de la coordinadora mensualmente, e internamente quien nos rige y guía es nuestro jefe UTP, y la supervisión del ministerio cuando viene.
- Actividades con los niños integrados, participan en actividades comunes a los otros niños, por ejemplo, aquí en la escuela hay ballet, y los niños integrados participan de esa actividad en común.
- No necesariamente, el tema de vulnerabilidad afecta a todas las escuelas, y a todos los niños, la situación de vulnerabilidad es un tema País.