

# “PERCEPCIÓN DE LOS AGENTES EDUCATIVOS SOBRE LA PRAXIS DE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR. UN ESTUDIO DE CASOS EN UNA ESCUELA MUNICIPAL DE LA COMUNA DE CHILLÁN”.

Francisco Cisterna Cabrera, Lizette Bustos Sepúlveda, Jorge Hinostroza Fuentealba  
Académicos del Departamento de Ciencias de la Educación,  
Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío Bío.

---

## Resumen

En este trabajo se presenta de forma resumida, el informe de una investigación realizada en el año académico 2007, en un establecimiento de educación municipal de la ciudad de Chillán, cuyo foco fue el estudio de la percepción que los agentes educativos poseían sobre la praxis de la integración escolar.

Para ello se utilizó un diseño metodológico de tipo cualitativo, con una delimitación problemática sintetizada en una pregunta central de investigación, su correspondiente expresión en objetivos y operacionalización en categorías apriorísticas. La información se recopiló mediante entrevistas semi-estructuradas y el análisis de la información se realizó mediante un procedimiento de triangulación hermenéutica.

Los resultados se sintetizan en los siguientes hallazgos esenciales: por un lado, una positiva percepción al interior de la comunidad educativa sobre el proyecto de integración implementado en el establecimiento y sobre los beneficios que ello implica para los estudiantes, tanto integrados como de aula común, pero también por otro lado, un develamiento de algunos obstáculos para su pleno éxito, que dicen relación con la falta de articulación plena entre docentes de aula común con docentes integrados, lo que se explicaría en antecedentes relevantes como la falta de preparación de los primeros para trabajar con niños con necesidades educativas especiales, y también con la falta de espacios orgánicos en el establecimiento para llevar a cabo las acciones pedagógicas propias de las adaptaciones curriculares que un proyecto de este tipo exige.

**Palabras clave:** Integración escolar, inclusión, práctica docente, adaptaciones curriculares, participación

## Objetivos

La interrogante central que orienta esta investigación es la siguiente: ¿Qué percepción tienen los diversos agentes educativos respecto al desarrollo del proceso de integración escolar?

En función de esta pregunta, el objetivo central es:

*Describir la percepción de los agentes educativos respecto al desarrollo del proceso de integración escolar.*

A su vez, este objetivo general se desglosa operacionalmente en los siguientes objetivos específicos

- Caracterizar la percepción que poseen los agentes educativos en relación con la integración escolar desde el ámbito propiamente pedagógico..
- Caracterizar la percepción que poseen los agentes educativos en relación con la integración escolar desde el ámbito de la gestión escolar.
- Caracterizar la percepción que poseen los agentes educativos en relación con la integración escolar desde el ámbito de la participación de la familia y la comunidad.

### **Fundamentación**

Desde 1990, en el nivel de Educación General Básica, en lo que es el ámbito de atención a las personas con necesidades educativas especiales (NEE), tres han sido las orientaciones fundamentales, en tanto políticas educacionales: aumento de la cobertura, aumento de la equidad y optimización de la calidad de la atención. (MINEDUC, 2005). Todo ello se ha traducido en una serie de serios cambios y medidas, siendo una de las más significativas la promulgación de la Ley de Integración Social de las Personas con Discapacidad (Ley 19.284).

Esta Ley, además de proporcionar un marco para nuevos compromisos y normas y aumento de los recursos, ha sido también una invitación a construir un modelo de convivencia en el que la diferencia es aceptada e integrada. Desde la autoridad central, se ha venido incentivando a los centros educacionales para que incorporen en sus aulas a estudiantes calificados como personas integradas, lo que ha implicado la promulgación de normativas para regular este acceso, que se ha traducido, entre otras medidas, en la dictación de un reglamento que enmarca y controla el acceso de niños-as y jóvenes con necesidades educativas especiales al sistema de educación regular. Junto a ello se ha impulsado una política estatal destinada a generar cambios de orden cultural que posibilite y garantice efectivamente una educación digna y de calidad para todas aquellas personas que lo requieran.

La integración escolar establece que cada niño tiene derecho a integrarse y aprender dé y con sus iguales, a recibir una educación adecuada a sus intereses, aptitudes y capacidades, reconociendo que esa atención a alumnos y alumnas con discapacidad pueden desarrollarse plenamente dentro cualquier establecimiento común que cuente con el proceso de integración escolar en él. Hacer efectivo estos cambios, implica un cambio social, cultural y una decisión política, que reconoce y acepta que somos una sociedad diversa, en la cual todos tenemos los mismos derechos y deberes. Por esto, mejorar la calidad de la educación especial significa

necesariamente, mejorar el conjunto del sistema educacional, haciéndolo más integrador e inclusivo.

El hecho de contar con el proceso de integración escolar en un establecimiento municipal, implica tener recursos, materiales y tecnologías aptas y condicionadas que permitan ayudar y fortalecer los aprendizajes de todos los niños y niñas pertenecientes al aula de recursos, para que su estadía y desarrollo sea efectivo y se logren los objetivos propuestos por el gobierno, que es hacer de ellos unas personas independientes y lograr su futura inserción social y laboral. En lo que respecta a las condiciones necesarias para que una escuela pueda llevar adelante un proceso de integración “una escuela comprometida con el aprendizaje de todos sus alumnos, en donde exista el trabajo en equipo y con profesores que estén en una búsqueda permanente de alternativas para mejorar su trabajo profesional”.

Las políticas educacionales representan el primer nivel de concreción curricular y por tanto, poseen la importancia del discurso normativo, estableciendo cuál debiera ser el deber ser del sistema escolar. Las adaptaciones curriculares y las particularidades que ellas adquieren en los respectivos proyectos educativos institucionales (PEI) corresponden al segundo nivel de concreción y como tal expresan el ideario y definición de cada centro. El desarrollo del currículum en el aula es en tanto, el tercer nivel de concreción curricular, y desde el ámbito real, es sin duda el más relevante.

En esta investigación, precisamente nos centramos en este tercer nivel. A este respecto, el examen de la praxis pedagógica, realizado como acercamiento al objeto de estudio, en diversos establecimientos educacionales básicos municipalizados, nos ha permitido percibir que el tema de la integración de niños-as con Necesidades Educativas Especiales, no siempre está presente en las escuelas municipalizadas, pues, además de depender del hecho de que sean los centros educativos quienes postulen o no a proyectos para incorporar esta temática al quehacer educativo, y aun cuando ello ocurre, el desarrollo efectivo de las políticas de integración escolar encuentra sólo su efectivo desarrollo en el aula cuando las prácticas pedagógicas de los docentes así lo propician y permiten.

## **Desarrollo**

Para llevar a cabo la investigación presentada, se utilizó un diseño metodológico de tipo cualitativo, expresado como un estudio de casos, de tipo descriptivo, cuya muestra la conforma una Escuela Municipal de la Comuna de Chillán.

Para operacionalizar la investigación se procedió a operacionalizar los objetivos específicos como categorías apriorísticas y desde éstas, se realizó el trabajo de campo, mediante la aplicación de una pauta de entrevista semi-estructurada, diferenciada por cada estamento, aplicada de la siguiente forma: dos docentes de aula común, dos docentes de integración, dos alumnos con integración, un docente

directivo y una docente encargada de la UTP, dos co-docentes y dos apoderados de estudiantes integrados y dos apoderados de estudiantes de aula común. Estas pautas de entrevista fueron previamente validadas mediante juicios de expertos.

Importante es destacar que en esta investigación, se considera a todos estos estamentos como agentes educativos.

## **Resultados**

A continuación presentamos, de forma sintética, los resultados de la investigación agrupados por cada uno de los ámbitos definidos a nivel categorial.

### **Ámbito Pedagógico**

Desde la perspectiva directamente de los estudiantes integrados, las habilidades comunicativas y de confianza se remarcan con el transcurso del tiempo en un grupo de integración lo que lleva a un clima dentro del aula satisfactorio con un ambiente de comodidad y tranquilidad aptos para el trabajo lo que no se da en el aula común que aún no tiene el ambiente requerido por los alumnos de integración. Así, faltaría enfocar a los estudiantes hacia una visión más amplia, donde se hagan completamente partícipes de la sociedad a futuro, una vez que ya no estén dentro del establecimiento. Dentro de la práctica aún no se ha orientado el sentido real de la integración escolar, sin embargo, según las políticas educacionales el desarrollo de estas habilidades comunicativas y aceptación son la base de la integración para los alumnos con necesidades educativas especiales.

Enfocado desde un marco mas amplio, para el alumno(a) discapacitado la educación es la posibilidad de acceder a múltiples y variadas experiencias de aprendizaje con compañeros de mejor potencial; lo que da la posibilidad de reforzar conductas adaptativas, recibiendo el esfuerzo natural del entorno común a todas las personas de su edad, posibilidad de mejorar su auto imagen a través del desarrollo de la confianza en sí mismo y el dominio de nuevas destrezas.

En opinión del docente directivo, el modo preferente con que se ha asumido el trabajo de la integración es a través de actividades de capacitación en talleres, cuya ventaja estaría dada por las posibilidades que ofrecerían de desarrollar un proceso de escolaridad con vistas a su una futura inserción laboral. En términos de la construcción pedagógica, el trabajo central se materializa en las adaptaciones curriculares, las que abarcan al conjunto de los alumnos en los diferentes cursos, ciclos o escuelas en general, pasando por el Proyecto Educativo Institucional, con sus respectivas expresiones en los proyectos curriculares, las programaciones de aula, y la planificación de criterios y procedimientos de evaluación tendientes a atender las necesidades educativas individuales de cada estudiante.

Estas adaptaciones curriculares en cada sub-sector de aprendizaje, en teoría, son realizadas a través de un trabajo en equipo entre los docentes especialistas con los docentes de aula común.

Según este mismo estamento, las adaptaciones curriculares llevadas en el establecimiento estarían cumpliendo con las finalidades esenciales, aunque la falencia mayor estaría radicada en cierto déficit surgido principalmente por la falta de colaboración por parte de los distintos estamentos docentes.

Por su parte, de las entrevistas realizadas a los docentes especialistas en integración, surge la opinión de que el trabajo colaborativo con la comunidad estudiantil encuentra su lado más propicio por medio del trabajo con talleres, lo que coincide con la opinión del docente directivo, pero estos especialistas agregan como un componente de importancia la colaboración de los apoderados, ya que sin éstos, el trabajo desarrollado con los alumnos integrados tiene muy pocas posibilidades de irse afianzando y proyectando más allá del espacio escolar. Para estos especialistas, lo que mueve su quehacer es fundamentalmente el incentivo vocacional, y ello es lo que les motiva a realizar múltiples esfuerzos, que se evidencian por ejemplo, en las permanentes acciones de adecuación de los escasos recursos disponibles y las carencias de espacios de trabajo y tiempo suficientes.

Desde un ámbito específico, destacan el trabajo evaluativo que deben realizar con los estudiantes, donde la construcción de indicadores de logro debe ser constante, ya que deben tener la capacidad de ir registrando de forma dinámica el progreso de cada alumno, lo que lleva a su vez a modificar continuamente las planificaciones para el trabajo de aula. En este sentido, las adaptaciones curriculares constituyen una estrategia de planificación y actuación docente, que aspira a responder las necesidades educativas de cada alumno(a). Estas adaptaciones no tienen un carácter fijo o definitivo, los ajustes varían acorde a las posibilidades del alumno(a), de los apoderados y del establecimiento educacional.

En el caso de los docentes de aula común, éstos ven las políticas de integración escolar como una finalidad bien intencionada, pero que no estaría dando los resultados esperados, principalmente por la falta de articulación pedagógica con sus colegas de integración, lo que no pasa, en primer lugar, por un tema de voluntad, sino que fundamentalmente de carencias en la propia preparación para trabajar con niños integrados, y también por aspectos de tipo funcionales, como la gran cantidad de alumnos por cursos, lo que les impide reforzar de forma más relevante y oportuna el trabajo con los estudiantes integrados, además de la falta de tiempo para planificar adecuadamente un trabajo diferenciado con este tipo de alumnos.

Para los co-docentes, en tanto colaboradores del trabajo pedagógico, el trabajo docente satisface las necesidades de los alumnos de integración, aún con recursos materiales que resultan insuficientes y que provocan en variadas ocasiones el no poder abastecer los requerimientos de estos niños para sus procesos de aprendizaje.

Desde la perspectiva de las opiniones recogidas en las entrevistas a apoderados de alumnos integrados, destaca la conformidad que éstos muestran con el colegio, sobre todo en aspectos referidos al apoyo afectivo que reciben sus pupilos, como también a las oportunidades pedagógicas que éstos reciben. De sus respuestas se deriva que tanto las actividades desarrolladas como el material didáctico, los medios y las interacciones generadas con los demás alumnos, representan una buena oportunidad de desarrollo e independencia de sus pupilos, sobre todo con vistas a una posterior inserción laboral.

En tanto, para los padres y apoderados de alumnos de aula común, el proyecto de integración resulta una buena oportunidad para que todos los alumnos puedan desarrollar un conjunto de compromisos valóricos, expresando una confianza positiva en un tipo de trabajo que permite no solo unir a las personas dentro de un mismo espacio, en el cual emergen las diferencias, sino que ello constituye una excelente posibilidad de desarrollo de todos los estudiantes de actitudes como la tolerancia y la superación de prejuicios y hostilidades.

### **Ámbito Gestión Escolar**

El decreto oficial que aprueba un determinado proyecto de integración educativa en un determinado centro educacional, establece entre otros puntos, la aprobación de un conjunto de apoyos técnicos necesarios para el diagnóstico, orientación y ubicación escolar del discapacitado, apoyado por las Direcciones de Educación Provincial, a través de los Supervisores Técnicos, quienes además de entregar ayuda técnica, deberán realizar el seguimiento de las acciones de integración desarrolladas, especialmente en sectores rurales.

Lo anterior debiera garantizar por tanto un nivel fundamental de gestión del proyecto que sea acorde con su intencionalidad de generar por una parte, un espacio de oportunidades para los alumnos integrados, y por otra, también un espacio de desarrollo integral para los alumnos de aula común.

Sin embargo, desde este ámbito de la gestión, una de las problemáticas más recurrentes manifestadas por los docentes entrevistados tiene que ver con la dinámica habitual con que se desarrolla el trabajo pedagógico de los docentes de integración con los alumnos integrados, el que se enmarca en el margen de tiempo en que estos estudiantes son sacados de la sala común y son llevados a otro espacio escolar para ser atendido en forma individual por este profesor/a especialista.

Esta situación no siempre suele hacerse de forma coordinada con el trabajo del docente de aula común, lo que conlleva ciertas alteraciones en la planificación del trabajo escolar y que de una u otra forma afectaría indirectamente el trabajo con los demás alumnos en cuanto a aspectos de ritmo, concentración y continuidad.

Esta visión crítica surgida de los docentes, no es compartida por el docente directivo, para quién el proyecto de integración en el establecimiento si se estaría

trabajando de forma coordinada entre profesores de aula común y especialistas, no sólo en el ámbito de las planificaciones y proyectos a corto, mediano y largo plazo, sino que también en los aspectos de tipo operacionales.

Es llamativa la confianza que el docente directivo manifiesta en cuanto a las posibilidades reales que el establecimiento entregaría a los alumnos integrados, ya que en su opinión, los contenidos y actividades pedagógicas, así como la forma en que se está implementando el proyecto, si permitirían confiar en que el estudiante integrado una vez egresado, pueda desenvolverse exitosamente en su vida personal.

Los sustentos básicos de esta creencia surgen, por una parte, por el hecho de que los alumnos integrados y comunes comparten la misma sala y cuentan con dos profesores, uno del área especial y otro de básica para que los atiendan, y por otra, porque el establecimiento cuenta con un modelo de aprendizaje destinado a esta finalidad.

Interesante es contrastar la información que surge desde los docentes de integración, que sostienen que si bien el establecimiento cuenta con integración desde el año 2000, y a pesar de haber transcurrido bastante tiempo, el trabajo entre docentes de aula común y de docentes de integración no está contemplado en el horario pedagógico, lo que provoca que el docente de aula común, aún no asuma por completo la integración con propiedad. Esto da razón a que en la vida real, las expectativas de un alumno integrado continúen siendo mínimas.

En este contexto, importante es hacer notar que en Chile, aún cuando las primeras experiencias de Integración Escolar se realizaron en la década del 60, con alumnos(as) que presentaban discapacidad intelectual, sólo empezaron a incorporarse a la Educación Básica en forma oficial en el año 1990, al dictarse el Decreto 490/90 que establece las normas para integrar alumnos(as) discapacitados en establecimientos de educación común, en los niveles Pre-básico, Básico o Medio.

En este sentido, la opinión expresada por los docentes de aula común es coincidente con los docentes de integración, en el sentido de explicitar la falta de espacios orgánicos al interior del funcionamiento regular del establecimiento, que permita dedicar tiempo específico al trabajo de planificación y preparación de actividades pedagógicas destinadas al trabajo con niños integrados.

La información que se entrega a padres apoderados y personal del establecimiento es a través de talleres y reuniones. Dada la importancia que en el proceso de aprendizaje de los alumnos tiene la familia como agente educativo, resulta relevante la colaboración que ésta pueda brindar. Un ámbito concreto de este apoyo es la entrega de información sobre aquellos aspectos más relevantes del contexto familiar y también, del entorno social cercano, ya que todo ello puede influir como una importante acción de retro-alimentación, aportando información útil para la toma de decisiones curriculares.

Este aspecto, es uno de los más valorados por los padres y apoderados, quienes reconocen la permanente comunicación que desde el colegio se les pide y entrega sobre el estado de avance de su hijos. Por ello, en general, la gestión escolar es percibida positivamente por los apoderados de alumnos integrados. Ellos sostienen que el Proyecto de Integración Escolar, se vive de manera comprometida e integrada por parte de todos los directivos, y cuerpo docentes, el trabajo desarrollado se realiza sin establecer diferencias de ningún tipo.

Se establece que el proyecto de integración según el decreto de ley trata de ejercer de manera comprometida las condiciones de integración. Así mismo, los padres y apoderados entrevistados aunque opinan favorablemente sobre la calidad de los docentes, reconocen ciertas carencias de recursos materiales básicos y adecuados para que se ejerza en plenitud la integración escolar.

### **Ámbito de familia y comunidad**

La percepción de integración dentro del aula común esta asociada al tipo de discapacidad que presente, donde se destaca como llamativo la situación en que a mayor discapacidad, mayor aceptación.

Para autores como Larsen, es fundamental que el niño(a) con N.E.E. se integre lo más temprano posible en los ambientes normales que lo rodean, como la familia, comunidad y escuela, enfatizando la integración preescolar lo más tempranamente posible, ya que en esta etapa las necesidades de los niños(as) son similares y no han asumido los prejuicios de los adultos en torno al niño(a) discapacitado, generando mayor aceptación por parte de compañeros y agentes educativos.

En este sentido, lo indagado en esta investigación, en este estudio de casos concreto, en lo que respecta al ámbito que hemos identificado como categoría de Familia y Comunidad, lo más significativo es el hecho de que las familias de los alumnos integrados tienen expectativas presentes y futuras acerca del progreso de sus hijos que parecen irse afianzando progresivamente en la medida en que tangiblemente pueden apreciar que existe un apoyo de la comunidad educativa. lo que se materializa, entre otras acciones, en hacerlos partícipes de las actividades programáticas externas e internas del establecimiento. Esto implica destacar que para el alumno(a) discapacitado el establecimiento genera la posibilidad de acceder a múltiples y variadas experiencias de aprendizaje con compañeros de mejor potencial; posibilidad de reforzar conductas adaptativas, recibiendo el esfuerzo natural

### **Ámbito de familia y comunidad**

La percepción de integración dentro del aula común esta asociada al tipo de discapacidad que presente, donde se destaca como llamativo la situación en que a mayor discapacidad, mayor aceptación.



Para autores como Larsen, es fundamental que el niño(a) con N.E.E. se integre lo más temprano posible en los ambientes normales que lo rodean, como la familia, comunidad y escuela, enfatizando la integración preescolar lo más tempranamente posible, ya que en esta etapa las necesidades de los niños(as) son similares y no han asumido los prejuicios de los adultos en torno al niño(a) discapacitado, generando mayor aceptación por parte de compañeros y agentes educativos.

En este sentido, lo indagado en esta investigación, en este estudio de casos concreto, en lo que respecta al ámbito que hemos identificado como categoría de Familia y Comunidad, lo más significativo es el hecho de que las familias de los alumnos integrados tienen expectativas presentes y futuras acerca del progreso de sus hijos que parecen irse afianzando progresivamente en la medida en que tangiblemente pueden apreciar que existe un apoyo de la comunidad educativa, lo que se materializa, entre otras acciones, en hacerlos partícipes de las actividades programáticas externas e internas del establecimiento.

Esto implica destacar que para el alumno(a) discapacitado el establecimiento genera la posibilidad de acceder a múltiples y variadas experiencias de aprendizaje con compañeros de mejor potencial; posibilidad de reforzar conductas adaptativas, recibiendo el esfuerzo natural del entorno común a todas las personas de su edad, posibilidad de mejorar su auto imagen a través del desarrollo de la confianza en sí mismo y el dominio de nuevas destrezas.

## Conclusiones

Desde el ámbito concreto de los resultados de este estudio, podemos sintetizar que la integración escolar en tanto proyecto pedagógico del centro escolar, tiene, al menos en el diseño, uno de sus pilares fundamentales en el trabajo colaborativo entre los diversos actores. Sin embargo, y más allá de la intencionalidad, esto no se logra claramente, y gran parte de sus antecedentes explicativos radica en el hecho de que no se realiza un trabajo planificado y organizado, entre docentes de aula común, y docentes de integración, lo que no permite un óptimo desarrollo y resultados en los niños con integración.

En este sentido, es notorio el hecho de que en esencia, las acciones de integración efectiva pasan más por la voluntad de los docentes especialistas en trabajo con alumnos con NEE, que por la dinámica propia del quehacer pedagógico del establecimiento.

Esto implica que en términos prácticos, la integración se vive esencialmente de acuerdo a las posibilidades y empeños que los docentes especialistas poseen y colocan en su quehacer cotidiano, adaptándose al progreso de los alumnos, donde la percepción de expertos resulta fundamental.

Desde el ámbito más general, en cuanto política educacional, resulta factible sostener que al menos en el plano prescriptivo, las finalidades de la integración

escolar ha estado marcada por una clara orientación hacia la incorporación efectiva de todas las personas, más allá de sus discapacidades.

La tarea pendiente estaría en superar por una parte la persistencia de cierta carencia de recursos, así como también, y de forma relevante, el lograr que los docentes en el nivel de aula, logren desarrollar efectivamente las intenciones discursivas.

Ello pasa, entre otras cosas, por una mayor articulación entre quienes realizan docencia de aula común con quienes realizan trabajo de integración, por una mayor preparación de todo el profesorado en el trabajo con personas con NEE y también, por una mayor disponibilidad de tiempo para los docentes, de tal forma que puedan contar con el espacio que les permita realizar las tan mencionadas adaptaciones curriculares que estos estudiantes necesitan.

### **Bibliografía**

- Ainscow, M. (2000) “Desarrollo de escuelas inclusivas. Bogotá: Editorial Nancea.
- Blanco, R. (1999). “Hacia una escuela para todos y con todos” Boletín proyecto principal de Educación en América Latina y el Caribe Nº 48, abril, OREALC/UNESCO, Santiago de Chile.
- Cisterna C., F. Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa”. Revista THEORIA Nº 23, agosto de 2005. Universidad del Bío Bío .
- Delors, J. (1996) “La educación encierra un tesoro”. Informe de Delors. Madrid: Editorial UNESCO- Santillana.
- Informe de la Comisión de Expertos (2004). “Nueva perspectiva y Visión de la Educación Especial”
- Ministerio de Educación. (2005) “Nuestro compromiso con la Diversidad” División de la Educación Especial. Chile Serie Bicentenario
- Ministerio de Educación (1994). “Ley de Integración para las personas con Discapacidad” (Ley 19.284) República de Chile.
- Palladino E. (1995). “Diseños curriculares y Calidad educativa”. Espacio, Argentina.

Sitio-Web-Revista Enlaces <http://www.enlaces.cl/revistas/revista17/propuesta.html>

Sitio Web: <http://www.mineduc.cl>