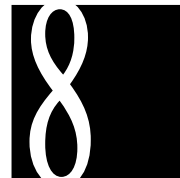




CICLO DE DEBATES

DESAFÍOS DE LA POLÍTICA EDUCACIONAL



INCLUSIÓN DE NIÑOS CON DISCAPACIDAD EN LA ESCUELA REGULAR



CICLO DE DEBATES

DESAFÍOS DE LA POLÍTICA EDUCACIONAL

•
LA DESERCIÓN
EN LA EDUCACIÓN MEDIA

•
FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN:
IMPLICANCIAS SOBRE LA EQUIDAD

•
TENSION ENTRE DERECHO A LA EDUCACIÓN
Y LIBERTAD DE ENSEÑANZA

•
LA RENOVACIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE

•
CLAVES DE LA INEQUIDAD EN
LA EDUCACIÓN BÁSICA

•
IMPACTO EDUCATIVO DE LA ENSEÑANZA PREESCOLAR:
RESULTADOS, CAUSAS Y DESAFÍOS

•
SOCIALIZACIÓN EN LOS PRIMEROS AÑOS:
REPERCUSIONES Y ALTERNATIVAS EDUCATIVAS

•
INCLUSIÓN DE NIÑOS CON DISCAPACIDAD
EN LA ESCUELA REGULAR

•



CICLO DE DEBATES

DESAFÍOS DE LA POLÍTICA EDUCACIONAL

8

INCLUSIÓN DE NIÑOS CON DISCAPACIDAD EN LA ESCUELA REGULAR



Ciclo de Debates: Desafíos de la Política Educacional
"INCLUSIÓN DE NIÑOS CON DISCAPACIDAD
EN LA ESCUELA REGULAR"

UNICEF
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
Oficina de Area para Argentina, Chile y Uruguay

Editado por: Marisol Santelices y Luz María Pérez

Esta publicación está disponible en www.unicef.cl
Las informaciones contenidas en el presente documento pueden ser
utilizadas total o parcialmente mientras se cite la fuente.

Registro de Propiedad Intelectual
Inscripción N° 123805
ISBN: 92-806-3773-8

Diseño y diagramación: Mónica Widoycovich
Impresión: Contempo Gráfica

Primera edición: 2300 ejemplares
Diciembre, 2001

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	5
INTRODUCCIÓN	7
DEBATE	13
ANEXO: HACIA EL DESARROLLO DE ESCUELAS INCLUSIVAS	39
BIBLIOGRAFÍA	56

PRESENTACIÓN

El texto que aquí se presenta corresponde al debate *Inclusión de Niños con Discapacidad en la Escuela Regular*, que es el resultado de un trabajo conjunto entre UNICEF, UNESCO y la Fundación HINENI.

A través de esta alianza de instituciones hemos querido promover una mayor conciencia sobre la urgencia de que el sistema educativo acoja y ofrezca una educación de calidad a todos los niños, niñas y jóvenes, sin discriminaciones de ningún tipo. Nuestra intención es contribuir a hacer efectivo el derecho de los alumnos y alumnas con discapacidad a participar y educarse con igualdad de oportunidades en el sistema regular de educación. El horizonte para la sociedad chilena debería ser que todas las escuelas reciban en sus aulas a los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales.

El trabajo colaborativo para estos propósitos se extiende más allá del debate. Actualmente estamos realizando una sistematización de experiencias de integración educativa, que esperamos aporte criterios y orientaciones a los jardines infantiles, escuelas y liceos, que les sirva de inspiración para el desarrollo de sus propios procesos de integración.

Sabemos que el desarrollo de sistemas educativos inclusivos supone remover muchas barreras sociales, culturales, económicas e institucionales. Desde UNICEF, UNESCO e HINENI estamos seguros que la creación de espacios amplios para el análisis y elaboración de propuestas son fundamentales para avanzar hacia el logro de esta meta.

Estamos convencidos del valor que representa para la sociedad chilena y la convivencia democrática, que las futuras generaciones aprendan desde la mas temprana edad a relacionarse y respetar las diferencias como factor de enriquecimiento y desarrollo personal.

Pensamos que la difusión del conocimiento, la generación de discusiones en diferentes ámbitos de la sociedad y el compromiso frente a este importante desafío, más allá del mundo de los expertos y las autoridades, contribuirá a la construcción de una cultura mas inclusiva que respete y valore la diversidad, eliminando toda forma de segregación y exclusión. Con estas intenciones ponemos a su disposición este debate.

Mario Ferrari
Representante de UNICEF
para Argentina, Chile y Uruguay.

María Luiza Machado
Directora de la Oficina Regional
de Educación de la UNESCO
para América Latina y El Caribe.

Jacques Ergas
Presidente Fundación HINENI.

INTRODUCCIÓN

Con el debate *Inclusión de Niños con Discapacidad en la Escuela Regular*, la Fundación HINENI, UNESCO y UNICEF buscan promover que el sistema educativo garantice el derecho a la educación en igualdad de oportunidades a todos los niños, niñas y adolescentes con algún tipo de discapacidad, derecho consagrado por el Estado chileno al firmar la Convención de los Derechos del Niño.

En la última década, la normativa internacional ha hecho planteamientos muy claros al respecto: la Convención de los Derechos del Niño (1990), apoyada por La Declaración de Salamanca (1994), las Normas sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (1994) y el Marco de Acción de Educación para Todos (2000)¹. Estas normativas comprometen a los países a respetar el derecho de todos los niños a la no discriminación y a acceder a una educación de calidad, sin ningún tipo de discriminación. Sin embargo, en Chile recién se comienza en el camino de la integración educativa, todavía muchos niños y niñas con discapacidad no asisten a la escuela y los que lo hacen en su gran mayoría participan de la educación especial. El país no cuenta con cifras del total de niños en edad escolar con algún tipo de discapacidad, pero si se hace una estimación en base al 10% de la población (cálculo internacional), esta cifra puede ser de 330.000 niños aproximadamente. En el sistema educativo –incluido alumnos que participan de la educación especial y de proyectos de integración- hay matriculados un poco más de 50.000 estudiantes. Los datos de la matrícula señalan que en la educación especial hay un total de 46.049 estudiantes y en proyectos de integración sólo 5.500 alumnos.

Con el objeto de abrir una discusión que, partiendo de un diagnóstico, se propusieran estrategias para enriquecer y ampliar la oferta de escuelas y liceos a niños con discapacidad, se realizó este debate durante septiembre de 2000. Participaron en la conversación:

Nelson Araneda, coordinador de la carrera de Educación Diferencial de la Universidad de La Serena.

Raúl Arroyo, representante de personas con discapacidad y docente universitario Universidad Ciencias de la Informática.

Rosa Blanco, especialista regional de UNESCO.

Barbara Bentein, coordinadora de programas de UNICEF.

¹ En este Marco de Acción se ratifican los compromisos de la Conferencia Mundial de Educación para Todos de Jomtien, 1990.

Ximena Conejeros, profesora y participante del programa educativo de integración colegio Francisco de Miranda.

Miguel Cillero, consultor de UNICEF.

Cynthia Duk, directora ejecutiva de Fundación HINENI.

Aída Guzmán, coordinadora del programa de integración de la Fundación TELETON-Santiago.

Astrid Lecaros, jefa del área de educación de la Municipalidad de Buin.

Virginia Maray, programa Educación Especial del Ministerio de Educación.

Loreto Muñoz, dirigente nacional del Colegio de Profesores.

Enrique Norambuena, presidente de la Unión Nacional de Padres y Amigos de Personas con Discapacidad Mental. UNPADE

Oscar Nieto, asesor técnico de Fundación HINENI.

Manuel Pérez, profesional de apoyo Fundación HINENI

Lady Reinoso, directora de la escuela especial Juan Sandoval Carrasco, comuna de Santiago.

Andrea Zondek, secretaria ejecutiva de FONADIS.

Entre los participantes se distribuyó el documento *Hacia el Desarrollo de Escuelas Inclusivas* elaborado por UNICEF, HINENI Y UNESCO, el que se incluye como anexo en esta publicación.

El debate giró en torno a tres ejes: diagnóstico de la integración educativa en Chile; relación actual entre educación regular y educación especial, e identificación de las medidas más urgentes y necesarias de implementar. A continuación se presenta una síntesis, que esperamos sea un incentivo para conocer el texto completo.

DIAGNÓSTICO DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN CHILE

- La exclusión o segregación de alumnos es un problema que trasciende a los niños que presentan algún tipo de discapacidad, en efecto en muchas escuelas y liceos, estudiantes con problemas económicos, de rendimiento o conducta, sufren este tipo de prácticas. La discapacidad es sólo uno de los factores de exclusión, de ahí la importancia de abordar el tema desde una mirada global.
- El crecimiento y consolidación de la educación especial en Chile a partir de la década del 70, ha tenido efectos positivos en cuanto abrió una oportunidad educativa a niños que de otro modo nunca habrían asistido a la escuela. No obstante, hoy el conocimiento en educación señala que la mejor opción para la

gran mayoría de los niños con necesidades educativas especiales, asociadas a una discapacidad, es que aprendan junto al resto de los niños en la escuela regular. El alto grado de desarrollo de la educación especial ha significado que muchos niños que podrían estar en el sistema regular, les es más fácil encontrar una alternativa en la escuela especial, reforzando el carácter selectivo y segregador de escuelas y liceos.

- El proceso de *integración educativa*² iniciado en 1990, con la dictación del Decreto 490, ha permitido que alumnos que tienen alguna discapacidad se integren en el sistema regular. Sin embargo, este proceso que lleva más de una década se ha implementado a un ritmo lento, encontrándose para muchos es una fase inicial.
- La ley 19.284 de 1994, que aborda la integración social de las personas con discapacidad y el consiguiente reglamento para su aplicación en educación (1998), ha mostrado en la práctica varias limitaciones. Entre las más importantes:
 - Carece de una visión de política que articule los componentes del sistema. Por ejemplo, no existe una integración entre los aspectos financieros, curriculares y de capacitación.
 - Se sustenta en una concepción clínica, centrada en el déficit. Desde esta mirada el niño es el foco de la intervención y quien requiere adaptarse a las exigencias escolares y la responsabilidad de su educación recae principalmente en los especialistas. La experiencia ha demostrado que la integración plantea a la comunidad educativa en su conjunto el desafío de la atención a la diversidad y, por consiguiente, las intervenciones deben ser planteadas a nivel de todo el contexto educativo.
 - Falta continuidad entre los distintos ciclos del sistema escolar. Los niños egresan de educación inicial y no siempre encuentran un cupo en básica, o egresan de básica y no encuentran alternativas en el liceo, es decir, no hay mecanismos de coordinación para favorecer la transición de un nivel a otro. Esto ha significado que muchos niños que han tenido la experiencia de educarse en la escuela regular, tengan que incorporarse por primera vez a una escuela especial o volver a ella, restringiéndose sus posibilidades de un proyecto de vida integrado.
 - El fondo de proyectos implementado por el Ministerio, que regula la integración educativa (subvención escolar especial), no ha fijado plazos para la aprobación de éstos una vez presentados. Esto ha hecho que en muchos casos el trámite de aprobación haya sido excesivamente lento y burocrático, generando sentimientos de inseguridad y frustración entre los sostenedores y docentes.

² El concepto de "integración educativa" se refiere al derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad, recibiendo el apoyo que necesitan, reconociéndoles los mismos derechos que el resto de la población. La integración educativa debe formar parte de una estrategia general cuya meta sea alcanzar una educación de calidad para todos.

- El hecho de que niños con algún tipo de discapacidad asistan a la escuela regular no asegura necesariamente que estén participando en igualdad de condiciones en las actividades escolares. Actualmente funcionan bastantes proyectos de integración donde los niños comparten pocas actividades educativas con el resto de sus compañeros, produciéndose más una integración física que educativa y curricular.
- Los proyectos de integración han sido diseñados con baja participación de la comunidad y la familia, lo que les ha restado recursos e impacto. Por otra parte, no han sido evaluados, lo que imposibilita hacer un análisis de las experiencias, acumular conocimiento y así tener elementos más objetivos para mejorar el trabajo.
- Frente al desafío de la *inclusión educativa*³, las universidades aún no preparan a los futuros docentes en aspectos cruciales como: adaptaciones curriculares, modalidades de evaluación, necesidades educativas especiales, etc. Esta carencia hace que los profesores tengan pocas herramientas para trabajar con alumnos que presentan una discapacidad. En concreto, se hace necesario incorporar estas temáticas en la formación inicial de profesores, y con respecto a los docentes en ejercicio, realizar un trabajo de sensibilización y capacitación para incentivarlos a aceptar a estos alumnos y asegurarles una oferta educativa de mayor calidad.

RELACIÓN ACTUAL ENTRE EDUCACIÓN REGULAR Y EDUCACIÓN ESPECIAL

En la perspectiva de la educación inclusiva, los educadores diferenciales han ampliado su quehacer profesional en tres grandes ámbitos: al interior de la escuela especial, como apoyo a los alumnos y profesores que participen en proyectos de integración escolar y entregando una asesoría pedagógica más general (metodologías educativas, evaluación diferenciada, etc.) que apoye a los docentes en el desafío de atender la diversidad de estudiantes.

En Chile esta relación entre la escuela especial y la escuela regular se caracteriza por:

- Aunque no es una realidad extendida, actualmente hay experiencias de trabajo entre escuelas especiales y escuelas regulares, incluso algunas de ellas en colaboración con universidades. Estas prácticas anuncian estrategias a seguir para potenciar y enriquecer el trabajo de integración educativa.
- Al fomentarse la integración educativa, a través de leyes y programas específicos, progresivamente se está exigiendo a las escuelas especiales se abran a la integración y que pongan su conocimiento y trabajo al servicio de la educación

³ Hasta aquí se ha hecho referencia al concepto de integración educativa, el término "inclusión" es más amplio y se basa en el supuesto de que todos los niños de una determinada comunidad aprenden juntos independiente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad.

regular en beneficio de todos los alumnos. Este nuevo ámbito profesional exige capacitar a los educadores diferenciales en los cambios impulsados por la reforma educativa con objeto de contextualizar y actualizarse pedagógicamente.

- En muchos casos, este nuevo rol ha despertado inquietud y temor en los educadores diferenciales, pues no identifican con precisión cuál es su aporte y por tanto la proyección profesional.
- Para un trabajo de colaboración entre el profesor de aula y el profesor diferencial se necesita de mayores recursos. Generalmente con los recursos de los proyectos de integración, provenientes de la subvención escolar, sólo alcanza para un trabajo muy focalizado en el niño que presenta una discapacidad, impidiendo una colaboración más global que abarque a la escuela en su totalidad. En el último tiempo se han comenzado a desarrollar proyectos comunales de integración como una forma de obtener mayores recursos financieros y una mejor rentabilización de los mismos.
- Para facilitar el tránsito de estudiantes desde la escuela especial a la regular, es necesario reestructurar la escuela especial de modo que se rija en su organización de acuerdo a los mismos niveles y cursos de la educación común así como por el currículo regular, con las adaptaciones necesarias en cada caso. En la actualidad persisten en Chile currículas paralelas para los niños con discapacidad.

MEDIDAS URGENTES Y NECESARIAS DE IMPLEMENTAR

Con miras a hacer posible que el sistema educativo acoja a los niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad, en la reunión se propusieron algunas medidas:

- Campaña de sensibilización a nivel del sistema educativo, con un mensaje dirigido a sostenedores, directivos, docentes, alumnos y apoderados, incentivando a que incluyan en sus comunidades escolares a alumnos con discapacidad.
- En los programas de formación de profesores incluir la temática de la atención de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad, de forma que los docentes construyan los conocimientos, estrategias y actitudes necesarias para el desarrollo de escuelas inclusivas. La malla curricular de la carrera de formación docentes debería contar con un tronco común (parvularia, básica, media y diferencial) lo que facilitaría un trabajo coordinado y en equipo durante el futuro ejercicio profesional.
- Revisar el mecanismo de asignación de recursos a las experiencias de integración, en la perspectiva de agilizar el procedimiento y posibilitar un trabajo colaborativo más global por parte de los especialistas en el contexto de la escuela y el aula.
- Construir redes entre escuelas y equipos que trabajen en integración educativa para el intercambio de experiencias y aprendizajes.

- Unificar el sistema de educación regular y especial de modo de posibilitar el tránsito de la escuela especial a la escuela común.
- Implementar programas de capacitación en servicio sobre educación inclusiva a nivel nacional, tanto para los docentes de la educación común como para los docentes de la educación especial y otros profesionales que realizan funciones de apoyo.
- Revisar y modificar la normativa vigente en las políticas educativas a la luz de los nuevos enfoques y definiciones acerca de necesidades educativas especiales e inclusión educativa.

DIAGNÓSTICO DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN CHILE

LORETO MUÑOZ

Para el Colegio de Profesores, después del Congreso Nacional de Educación de 1997, el tema de la integración en su aspecto educativo pedagógico ha sido de gran preocupación. Por ello, formamos un departamento de educación especial y nos hemos dedicado a difundir lo que hacemos en esta área, además de las modificaciones que han habido a las políticas en los últimos años. Por otra parte, a través del movimiento pedagógico impulsado desde el colegio, se está haciendo una investigación en este ámbito.

Reconocemos que hay un avance importante, sin embargo, consideramos que falta una visión de país en el tema de la integración. Actualmente tenemos una Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) muy amplia para la educación general, pero muy restrictiva para la educación especial. En los establecimientos educativos tenemos reglamentos internos que son discriminadores, creemos que hay que promulgar una ley que impida seguir discriminando.

Pensamos que la integración no puede ser voluntaria. Cada escuela y liceo debiera tener un cupo de integración. Asimismo los profesores debieran recibir, como parte del perfeccionamiento, formación para la atención de la diversidad. Este es un aspecto que con frecuencia reclaman los mismos docentes.

Creemos que en algunos aspectos la integración física ha sido positiva, pero todavía falta bastante. Por ejemplo, falta atención terapéutica para los chicos de escuelas *normales*. Hoy día solamente se da en las escuelas en donde los padres pueden pagar o bien en las especiales donde hay equipos multidisciplinarios. Creemos que los centros de diagnóstico podrían asesorar en estos aspectos a las escuelas que lo requieran.

Reconocemos que hay experiencias muy interesantes, pero falta una política de país. Si no se logra, vemos muy dificultosa que la integración sea una realidad para la gran mayoría.

RAMÓN ARROYO

La integración en Chile está en un proceso inicial. Hay que ser realistas y pensar en el caso de los niños que no acceden a la educación regular. La familia, como pilar fundamental de toda sociedad desempeña un rol central en la vida de todo individuo, más aún en la vida de una persona con algún tipo de discapacidad, así como el barrio y los amigos, que también son agentes socializadores. Puesto que es en este ambiente en donde el individuo va a adquirir todas las normas y valores que le permitirán el día de mañana integrarse social, cultural y laboralmente.

He constatado que entre los profesionales del tema, no existe una clara visión al respecto. Por ejemplo, el sistema curricular no contempla una asignatura que permita al alumno empaparse del tema. De pronto un alumno de educación diferencial que está por egresar me dice: *aparte de ti, no conozco a nadie más que se haya integrado.*

La formación académica debiera contemplar la experiencia. A raíz de eso me llamaron de diversas universidades y actualmente hago la asignatura de integración educacional, donde trato de hacer una clase no tan didáctica si no más bien didáctica participativa, visitar lugares en donde se están realizando experiencias de integración, exponer videos, asistir a eventos en donde se discute este tema, la idea es que los alumnos se familiaricen con este desafío de la integración. También es importante conocer la opinión de los padres que tienen hijos con algún tipo de discapacidad en una escuela especial. Porque también hay que ser realista en el sentido de que hay padres reacios a la integración, que dicen: *no, mi hijo nunca va a poder ser nada en la vida. Yo le voy a poner un kiosquito en la casa para que venda calugas, chicles. Va a vivir conmigo hasta cuando yo viva.*

Si estamos hablando del rol social, quizás hay que empezar a crear conciencia. Yo decidí aceptar mi discapacidad e hice un compromiso conmigo mismo, un compromiso con mi incapacidad. Me comprometí a demostrar el valor de las personas con discapacidad. Yo tengo una gran discapacidad pero, estoy asumiendo los roles que me corresponden en la sociedad.

ANDREA ZONDEK

Desde la perspectiva de hacer un diagnóstico, creemos que el actual sistema educacional tiene aún muchas barreras y necesidades que no le permiten convertirse en un sistema inclusivo, en donde la atención sea para *todos* los niños sin excepción, por lo tanto seguimos todavía en una concepción de *integración*, que tiene además varias dificultades y obstáculos. Sin embargo, somos optimistas, ya que hemos observado importantes avances principalmente desde los lineamientos de la Reforma Educacional y la normativa (Ley 19.284, Decreto Ministerial 01/1998). Con todo, esto no asegura necesariamente el logro de la inclusión.

Otros avances se relacionan con testimonios como el de Ramón Arroyo, una persona con discapacidad que está asumiendo su rol de ciudadano, que lo asume independiente de su discapacidad y utiliza las diferentes oportunidad, por ejemplo, cursar estudios superiores, desempeñar una actividad académica, y hasta postularse a la alcaldía de su comuna.

NELSON ARANEDA

Como universidad participamos de una red nacional de formadores de docentes, somos veinticuatro instituciones en el país.

En el tema de la integración en Chile uno de los principales problemas es que para las autoridades está sólo a nivel de discurso, en la práctica no se destina presupuesto. En la Universidad de La Serena se hizo un gran esfuerzo para crear un post título en el tema, invitamos a profesionales de diferentes universidades del país, les presentamos el post título, abrimos las postulaciones y al final

llegaron sólo quince docentes. La respuesta fue: no hay presupuesto. Según las municipalidades, no hay dinero. Vamos al Ministerio de Educación, no hay dinero. Cuando vamos a entrevistas, todavía no saludamos y nos dicen: no hay dinero. A mi juicio el tema central es *creerse el cuento* de la integración y no seguir solamente siendo parte de los discursos.

El segundo problema es la formación de pre-grado de docentes. A nuestro juicio, esta debiera tener cuatro líneas fundamentales: el respeto de los derechos humanos y los derechos del niño; la informática educativa; la conservación del medio ambiente y la atención a la diversidad.

Sin embargo, cuando la universidad presentó al Ministerio de Educación su proyecto en este sentido, nadie escuchó el tema de la atención a la diversidad. De manera que de la enorme cantidad de recursos que se dispuso para la formación de nuevos profesores, no se destinó nada para abordar el tema de la atención de la diversidad. Son decisiones de políticas.

En tercer lugar, está el tema de la formación de profesores en servicio. He hecho bastante indagación en la cuarta región respecto al tema, he consultado a muchos profesores y para sorpresa mía, todos quieren llevar a cabo un proceso de integración, están sensibilizados, pero la pregunta que ellos se hacen es, *¿cómo lo hago?* Faltan programas de post-grado para que los profesores en servicio accedan a una formación en el tema de la diversidad, y mañana sean motores y multiplicadores al interior de sus colegios. Es necesario construir alianzas entre instituciones y universidades que realicen experiencias pilotos que puedan servir también a otros interesados.

ROSA BLANCO

En Chile el proceso de integración va a un ritmo lento y, sobre todo, es poco atrevido, en el sentido de que se están integrando niños que nunca debieron salir de la educación común. Esta salida es fruto del fracaso de la escuela regular, homogenizadora, que ha ido expulsando niños a la educación especial.

Otro factor que veo como oportunidad, aunque también como dificultad, es que en Chile el sistema de educación especial está muy desarrollado. Hay muchas escuelas especiales para distintos tipos de discapacidad y profesionales especializados. Es una oportunidad, como decía, porque las escuelas y el personal especializado existentes podrían reconvertirse en centros y recursos de apoyo a las escuelas comunes y a la comunidad, pero es también una dificultad porque cuanto más instalada está una estructura más difícil es modificarla.

Una ley por sí sola no consigue una efectiva integración, pero es fundamental. Una ley ayuda a establecer derechos y responsabilidades, a desarrollar políticas de integración, y también a que los usuarios exijan que ésta se cumpla. Con respecto a la ley vigente, creo que si bien está hecha con la intención de promover y apoyar la integración, al mismo tiempo la restringe. Por una parte, pone tantas condiciones y exigencias, que muy posiblemente desanima a las escuelas. Por otra, se plantea

desde un enfoque centrado en el alumno: los niños que pueden integrarse tienen que tener determinado cociente intelectual. Pienso que este enfoque ya está superado, porque éste no indica las potencialidades del sujeto. Creo que la pregunta se debiera formular al revés: ¿qué escuela puede integrar a qué niño? Hay escuelas comunes que tienen integrados a niños autistas y otras que no son capaces de integrar a un niño con altas capacidades. Entonces, es en la escuela donde hay que poner el foco de atención, es ésta la que tiene que transformarse para atender adecuadamente las diferencias de todos los alumnos en su proceso de aprendizaje.

Por otra parte, la *voluntariedad* tiene que cambiar en algún momento, si nos creemos de verdad que estos niños tienen igualdad de derechos. Es un debate que se está dando en muchos países del mundo. La integración es un medio para proporcionar una educación de mayor calidad que la entregada por la educación especial y por sobre todo para favorecer la integración social y laboral. Por ello, cualquier escuela debiera ofrecer la posibilidad de integración, no podemos seguir con la *voluntariedad*. En algún momento habrá que tener una decisión política firme al respecto.

En el tema de la inclusión, hay otro aspecto importante. No hay una visión de la integración a lo largo de toda la vida. De hecho, se han realizado grandes esfuerzos para lograr la integración en la educación infantil y después, cuando el niño llega a enseñanza básica muchas veces no hay continuidad porque no hay suficientes escuelas de integración. Hace falta una política de mayor articulación en el Ministerio de Educación para que haya continuidad en el proceso de integración.

Para terminar esta intervención, quisiera señalar una imagen muy arraigada, cual es que los niños con necesidades especiales necesitan muchos especialistas. Quisiera desmitificar esto. Yo trabajo en educación especial y les puedo asegurar que muchas veces el método que uno utiliza para enseñar a leer a un niño con necesidades especiales no es muy distinto al utilizado para enseñar a un niño sin estas necesidades. Ante todo necesitamos un buen maestro y complementariamente un especialista. Pero para enseñar a aprender, lo mejor es el maestro, no el especialista, ya que éste puede colaborar y contribuir pero nunca sustituir.

MANUEL PÉREZ

La integración de niños con necesidades educativas especiales a la educación común ha conllevado la presencia de distintos especialistas en las escuelas que emprenden estas acciones. Este nuevo ámbito nos obliga a reformular nuestras prácticas tradicionales y poner, por primera vez, los conocimientos específicos de nuestra disciplina al servicio del proceso educativo de los alumnos integrados, de los profesores y de los propios centros escolares.

Un primer cambio significativo en nuestra labor lo constituye la nueva conceptualización de la evaluación diagnóstica y sus ámbitos de aplicación. Al iniciar este proceso nos encontramos que los procedimientos tradicionales de diagnóstico deben ser reformulados y además, sus resultados interpretados en el contexto en el cual se desarrollará el proceso educativo (el currículo común, la sala de clases, el grupo de compañeros). La experiencia nos demuestra que la descripción de

la mayoría de las conductas deficientes observadas en la evaluación individual no siempre constituye un impedimento significativo en el contexto de la sala de clases.

Un segundo hecho es que somos considerados y validados como especialistas en áreas específicas y en déficit particulares. Es lo que se espera de nosotros, por lo tanto, las escuelas no nos consideran como un recurso de apoyo a los procesos generales de enseñanza. Muchas veces los intentos individuales por trascender el aporte específico son limitados por las propias escuelas y reducidos a la función inicial por la cual llegamos al establecimiento: la atención individual de los alumnos.

En nuestro país existen al menos seis especialidades dentro de la educación diferencial que abordan deficiencias particulares (deficiencia mental, trastornos visuales, auditivos, motores, del lenguaje, específicos del aprendizaje) y la reciente experiencia derivada de los procesos de integración nos obliga a un conocimiento más integral no sólo del propio alumno, sino particularmente, del objeto de su educación: el currículo común. Nosotros como especialistas no hemos recibido una capacitación general en torno al currículo común, las prácticas pedagógicas y los modelos posibles de intervención. Es cada vez más difícil dar un apoyo educativo efectivo si no conocemos lo suficiente el contexto en el cual se quiere intervenir.

Por otra parte pienso que tenemos dificultad para hacer una *traducción* de nuestros conocimientos clínicos basados en un modelo de intervención médico-organicista al modelo pedagógico contextualizado que se establece como un nuevo paradigma. Nuestra formación nos permite identificar las conductas observadas y asociarlas con categorías diagnósticas establecidas, sin embargo, nos resulta difícil proyectar dicho patrón conductual a la realidad concreta de una sala de clases.

Nuestro rol tiene también restricciones específicas derivadas de la normativa ministerial vigente. Por ejemplo, en el propio reglamento de integración escolar se señala que los especialistas *están capacitados para efectuar diagnósticos* los cuales se realizan con los procedimientos derivados de la lógica de la evaluación tradicional, es decir, incluye sólo variables médicas. Otro ejemplo lo constituye el hecho que la permanencia de los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela o liceo está determinado por los equipos multiprofesionales, y en su proceso de evaluación no está presente de manera significativa las características del propio contexto escolar.

Finalmente, dicho reglamento considera que dentro de las opciones de integración posibles, el nivel más avanzado lo constituye el que los alumnos integrados participen de las actividades comunes, recibiendo apoyo de los especialistas en tareas complementarias fuera del aula. Ello vuelve a demostrarnos que la concepción del trabajo del especialista sigue centrada en el déficit y dentro de la práctica de la educación especial tradicional.

AÍDA GUZMÁN

En el Instituto de Rehabilitación Teletón se trabaja con niños portadores de discapacidad motora, la que por sus características externas es evidente: difícilmente entrar a un colegio en silla de ruedas pasa inadvertido.

Por otro lado, estamos plenamente conscientes de la existencia de diferentes tipos de discapacidad, razón por la cual nos interesa saber cuáles son las experiencias que realizan otras instituciones en el área de la integración, al mismo tiempo nos interesa canalizar experiencias para hacer de la integración una suma de fuerzas y esfuerzos.

Actualmente, la intervención en el área de la integración se trabaja en tres niveles.

En una primera etapa, se aborda a nivel familiar todo aquello que tiene relación con la aceptación de la llegada de un hijo que es diferente, que no es lo que esperaban (en la mayoría de los niños que atendemos no se ha realizado un diagnóstico prenatal), es el comienzo del proceso de integración. En estas condiciones, una serie de expectativas en torno a este hijo se derrumban. Los aspectos emocionales de la familia son abordados desde la perspectiva psicológica. Así es como en esta primera etapa la aceptación del niño al interior de su familia.

En una segunda etapa, el afianzamiento del niño en la edad preescolar constituye otro pilar fundamental en el camino de la integración. Desarrollar aspectos de autonomía y habilidades sociales se constituyen en ejes articuladores de la preparación del niño para el ingreso a la educación preescolar.

La tercera es la integración en la enseñanza básica. En esta etapa se realiza seguimiento de los niños integrados y se orienta a los que aún no asisten a la escuela. Se trabaja también con los profesores en las adecuaciones que para cada niño sean pertinentes.

En cada uno de estos niveles la familia participa activamente.

Se considera fundamental el afianzamiento de la autoestima a través de programas de desarrollo de habilidades sociales. De acuerdo a la experiencia que esta institución ha tenido a través de los años, se estima necesario que el niño portador de alguna discapacidad, junto con tener un buen desenvolvimiento académico, necesita comunicarse adecuadamente, es decir, que las relaciones con pares y adultos sean lo más asertivas posible. El niño requiere aprender a resolver problemas por sí solo, así como pedir ayuda cuando lo anterior no sea posible. Que sepa expresar sus sentimientos de manera abierta.

Así mismo, se da énfasis en potenciar al máximo el desarrollo de la independencia en actividades de la vida diaria, como también tratar que el niño logre un óptimo nivel de desarrollo en el área de lenguaje.

Todo lo anterior (afectividad, independencia y lenguaje) da al niño los elementos básicos para el desarrollo de la autonomía, concepto clave dentro del proceso de integración.

En este contexto, aunque las leyes sobre discapacidad e integración tienen algunas falencias, lo que también hace falta es sensibilizar al profesorado para que entiendan que la aceptación de la diferencia es una oportunidad y no algo que les complicará su docencia. Estamos claros que un instrumento legal no

puede adentrarse en áreas de afectividad, por lo tanto deben buscarse otras estrategias para desarrollar la empatía, que está en la base de procesos de integración. Consideramos que la existencia de tales leyes debe ir de la mano de la entrega al profesorado de elementos que los sensibilicen en esta área y hagan que ellos como formadores se sientan seguros de poder enseñar a un niño con discapacidad.

Las sugerencias a los establecimientos educacionales al momento de incorporar a un niño con alteración motriz, están dirigidas básicamente a facilitar emplazamientos, mejorar posturas en la sala de clases y mejorar el desarrollo de la escritura. Cuando existen dificultades asociadas (de aprendizaje, alteración de la atención, concentración u otras) se dan sugerencias de adaptaciones curriculares. Para todo niño o niña integrado se hace un seguimiento del proceso.

Durante el año 2000 en algunas comunas de Santiago –las con más niños en el Instituto Teletón- se está haciendo un trabajo con la comunidad educativa. Consiste en cinco jornadas de integración, en que participan directores, profesores, jefes de UTP, centros de alumnos y centros de padres. En la realización de estos encuentros, se ha hecho un estudio respecto de cuáles son las principales dificultades que enfrentan los profesores al momento de la integración de un niño con discapacidad. Las más relevantes son:

- Falta de capacitación a los profesores en aspectos técnicos de manejo con niños portadores de algún tipo de discapacidad. Adicionalmente los profesores señalan como dificultad el número de alumnos por curso (elevado en muchos casos y con un solo profesor), lo que imposibilita dedicar tiempo especial al niño integrado.
- La falta de apoyo de especialistas: se requiere de orientación técnica específica de parte de fonoaudiólogos, psicólogos, psicopedagogos, kinesiólogos, etc.
- Las condiciones arquitectónicas. Hay colegios que no tienen las condiciones arquitectónicas para recibir a un niño en silla de ruedas. Por ejemplo, si uno ve una escalera de acceso a un colegio con diez peldaños, no sirve para mandar a un niño que presenta una discapacidad motora, se van reduciendo las posibilidades de derivación. Realizar adecuaciones en este ámbito (rampas, ascensores, barandas, ensanchar las puertas de los baños), significa un alto costo económico. Por lo general, las escuelas no tienen esos recursos y tampoco un proyecto de integración que les permita recibir más recursos para invertirlos en ese tipo de modificaciones.

VIRGINIA MARAY

En primer lugar, creo importante rescatar aquellas acciones que se han ido desarrollando en los últimos diez años. Es necesario sistematizar estas experiencias de integración, que han sido exitosas, sobre todo en la VI, VII y VIII regiones.

El Ministerio de Educación a partir de estas experiencias ha ido normando. Yo comparto que todavía con un concepción clínica, pero es difícil hacer un *ordenamiento*. Se han ido normando aquellos aspectos reglamentarios puntuales, sin una mirada más amplia. Es un desafío, lograr una visión general con un

sentido normalizador. Eso implica que desde la Unidad de Educación Especial, desde la División de Educación General del Ministerio de Educación, habrá que seducir a las autoridades para que esto se logre.

Cuando uno comienza a hablar de este tema, el vocabulario es muy especializado, hay mucha nomenclatura que a los otros los asusta o retrae, por lo general dicen: *no soy especialista*. Creo que no es necesario ser especialista para entender algo que es básico: más que hablar de igualdad, hay que hablar del valor de las diferencias. El punto no es promulgar que todos somos iguales, sino que todos somos distintos. La escuela tiene que aceptar las diferencias.

Creo que debiera haber una gran modificación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. Si bien han habido avances, habría que lograr un nuevo orden. La educación especial se inicia en los años '70, dando respuesta a demandas de los años anteriores. Hoy hay un cambio conceptual en el tema, hay transformaciones en lo que se entiende por atención, por acceso, por derecho, por dignidad. Las escuelas especiales se han asustado mucho, creen que un nuevo orden significa que se terminan. Sin embargo, existen experiencias de reconversión que es necesario rescatar, valorar y publicar para que las otras escuelas no sientan el temor de quedar sin trabajo, sino que vean como éste se puede reconvertir. Actualmente hay funcionando una coordinación entre escuelas especiales y un conjunto de otras redes. En estos sentidos hay avances muy importantes.

Desde los '90 en adelante en el Ministerio de Educación existe una preocupación permanente por el tema. Se han puesto más recursos, se han ido generando fondos para apoyar la mayor cantidad de iniciativas, pero siempre cuesta que el tema se incorpore, ya que hay muchas otras prioridades. Con todo hay logros concretos que destacar, por ejemplo en términos económicos: subvención para la integración en el primer nivel de transición, subvención para la integración en enseñanza media, pero regulada por un proyecto. Si no se amarra la subvención con un proyecto, no se tiene cómo resguardar el uso de los recursos. Tienen que haber resguardos normativos para que haya transparencia.

ENRIQUE NORAMBUENA

Una opinión inicial desde el ángulo de una de las poblaciones más impactadas: los niños con discapacidad mental. En primer lugar, creo que tenemos un marco general positivo respecto del tema. En segundo lugar, pienso que en el ambiente académico, por los permanentes encuentros, hay una suerte de internalización del nuevo paradigma, que establece el derecho a la educación de todas las personas y que éste se ejerza en el sistema regular de enseñanza. Sin embargo, creo que ese consenso no está *en la casa* ni en el conjunto nacional de los actores que van a participar desde los diversos ámbitos, como la educación y el trabajo, con nuestros hijos.

Por otra parte, creo que el reglamento, que se estableció cuatro años después de promulgada la ley, no es tan taxativo como quisiéramos, incluso es insuficiente en muchos aspectos, pero constituye un documento que hay que aplicar. Chile es signatario de la última Convención Interamericana para la Eliminación de

todas las Formas de Discriminación a las personas con discapacidad. Pero se necesita que sean seis los países que la aprueban para que sea norma con derecho internacional. Ojalá nuestro Parlamento la apruebe.

Es conveniente relevar, como aspecto positivo, la experiencia nacional en el ámbito de la integración, si bien es compleja, dificultosa y lenta, hay más de 600 proyectos en el país financiados por el Ministerio de Educación, en funcionamiento en el país que involucran a unas 4.500 familias. Sin embargo, sería importante saber si estos proyectos que se están implementado son evaluados y, si es así, por qué instancia. Una evaluación rigurosa de los factores que inciden en estas experiencias permitiría determinar su contribución, como también sus aportes metodológicos, así como los puntos de mayor conflicto.

¿Cuáles son las dificultades? Ya se han señalado varias: la falta de formación de los profesionales, el currículo, las disposiciones arquitectónicas, el grado de participación de la comunidad y de la familia. A mi juicio, el grueso del problema está más en lo sistémico y en lo cultural, que en el beneficiario mismo. El segundo círculo es sin duda todo el sistema político y económico, en donde se definen las prioridades. ¿Qué grado de participación tiene la comunidad organizada en estas materias?

Ahora, desde el punto de vista del enfoque pedagógico, se debiera trabajar desde las potencialidades de los chicos, desde sus habilidades y destrezas, no más desde sus déficits. Hay que cambiar el eje, en esto es fundamental el rol del Estado y de las políticas públicas. Ya que si bien hay avances, hay más dinero, la educación chilena de hoy es un negocio, igual que la salud, un objeto de lujo, una mercancía. Por ello es importante que en este mercado hayan políticas públicas y actores coordinados multisectorialmente. Hay que buscar alianzas, entre la casa y la escuela. Tenemos que ponernos de acuerdo para ir reduciendo la conducta excluyente y discriminadora de la sociedad chilena, hasta racista en algunos casos.

El rol de la educación especial tiene que cambiar. Hay que destinar recursos nacionales para esta área y no para comprar aviones para la Fuerza Aérea.

LADY REINOSO

Les voy a contar cómo ha sido nuestra experiencia en el proceso de integración. Somos un centro de experimentación, investigación y práctica en Educación Diferencial, que depende de la Municipalidad de Santiago. Cuenta con escasos recursos económicos, pero la Dirección de Educación hace los aportes para cubrir las necesidades.

Contamos con un equipo de profesionales: docentes básicos, educadoras de párvulos, especialistas en deficiencia mental y trastornos del aprendizaje, además de profesionales no docentes, psicóloga, fonoaudióloga, asistente social y kinesióloga.

Estoy de acuerdo que exista una normativa que regula la integración, pero debería ser facilitadora de los procesos y la que hoy tenemos, en la práctica no lo es.

El tema de la discriminación creo que es un asunto cultural. Todos discriminamos, especialistas y no especialistas. ¿Cuándo va a cambiar? Cuando las generaciones de niños y jóvenes que han compartido con niños con necesidades educativas especiales, en las escuelas básicas o liceos, sean adultos. Si nosotros promovemos la integración ahora, va a existir mañana una sociedad diferente, más integradora.

Para iniciar nuestro proyecto, buscamos en primer lugar la autorización y respaldo de la municipalidad, ellos confiaron en nosotros, aceptando nuestro desafío.

Posteriormente establecimos coordinación con las escuelas básicas de la comuna, los centros de atención inicial, los jardines infantiles privados cuyos padres eran funcionarios. Fue una difícil tarea porque, en ese entonces, la Junta Nacional de Jardines Infantiles no había pensado en la integración. La actitud de las educadoras fue muy decisiva: aquellas que aceptaban nuestra propuesta como un desafío, fueron las primeras escuelas en que iniciamos un trabajo en equipo.

Hace más de siete años que estamos trabajando en este proyecto, que se ha ido modificando de acuerdo a las necesidades y a la normativa existente. Actualmente participan en este trabajo en equipo ocho escuelas básicas y dos jardines infantiles. Las escuelas tienen altos niveles de exigencia, con excelencia académica y con buenos puntajes en el SIMCE, por lo que podemos inferir que los niños integrados no influyen negativamente en los niveles de resultados.

Las recurrentes preguntas de los profesores sobre ¿qué y cómo lo hago? nos hicieron ver que los docentes están dispuestos a trabajar, pero no cuentan con la información ni la formación necesarias. Por este motivo nos contactamos con las escuelas de educación parvularia de la Universidad Católica y la Universidad Cardenal Silva Henríquez, invitando a que sus alumnas realizaran prácticas en el nivel pre-básico de nuestro proyecto. Hemos tenido un muy buen resultado, ahora estas prácticas son una realidad sistemática.

Nuestra escuela especial es una escuela abierta a la comunidad, a atender profesionales que quieren aprender de nuestra experiencia, ofrecemos asesorías a otras comunas que estén iniciando la experiencia de integración. Hay colegios que vienen a conversar con nosotros, aún de otras regiones. Como escuela, creemos que con nuestras debilidades y fortalezas estamos sirviendo a los fines de la integración, incorporando a nuestro quehacer un rol de apoyo a las escuelas básicas que tienen o desean llevar a cabo proyectos de integración.

XIMENA CONEJEROS

Mi diagnóstico parte de lo que es la sala de clase. Yo trabajo con una niña con Síndrome de Down y con muchos niños con necesidades especiales. Cuando comencé a trabajar con niños integrados, una de las primeras cosas que me pasó fue un cambio en el concepto: de *integrar niños* pasé a *atender a la diversidad*. Siento que mis alumnos son todos distintos, siento que he ido creciendo, que he ido avanzando en el ámbito profesional. Creo que para mejorar la práctica, lo que indudablemente contribuye es su revisión en forma permanente. La atención a la diversidad no puede ser de otro modo.

En este desafío es importante entender la importancia y lo que significa formar equipo con los especialistas. También es fundamental y enriquecedor conocer el concepto de adaptación curricular, no sólo para el niño que tiene Síndrome de Down o una discapacidad específica. Yo partí atreviéndome a trabajar con adaptaciones curriculares para alumnos que no presentaban discapacidad, pero que de igual modo las necesitaban. Es difícil impulsar la atención de la diferencia, ya que uno se enfrenta a una concepción de educación y a una mirada de los mismos docentes que hemos sido formados en un sistema sumamente rígido. Sin embargo, es bastante esperanzador el hecho de que la reforma, con todos sus pro y contra, impulse cambios y la posibilidad de ir teniendo una mirada diferente de la práctica. Yo siento que la cosa funciona, que en la sala de clases se puede. Tengo pocos alumnos, pero muy distintos. Es cierto que se necesitan ganas, pero a su vez se necesita mucho apoyo de los especialistas y de la familia. Sola no puedo, eso es clarísimo.

El proceso que hemos impulsado en la sala de clases ha sido bastante ordenado y cauteloso. Nuestros niños pueden ser la esperanza de una práctica donde la integración llegue a ser una cosa sumamente natural y fluida. Pero tenemos que educarlos en el ámbito de la diversidad, ellos viven en una sociedad en la que somos discriminadores, donde les hemos enseñado otra cosa, donde siempre estaba la competencia y el logro. Los niños son capaces de entender que hay compañeros distintos y que hay que respetar sus ritmos, pero es una cosa que se tiene que ir educando. Entonces, cuando uno asume la integración no sólo se trata de qué voy hacer con el niño que tiene Síndrome de Down, si no qué voy hacer con todos. La verdad es que todo se complica más, sin embargo, hoy creo que no puede haber educación de otra forma. Pero también es cierto, que necesitamos trabajar mucho.

Veo la integración como proceso de país, nosotros hemos tenido hartos apoyo y harta formación, el proceso se está instalando. Mi primer diagnóstico es bastante positivo. De igual modo, también es importante darse cuenta que hay que organizarse y tender redes: desde mi sala de clases, con mis colegas, con los especialistas y así con muchos más.

Para terminar, quiero expresar algo que se dijo y me quedó dando vueltas. Hay que trabajar desde las capacidades del niño, desde sus habilidades, no desde sus dificultades. A nosotros, este enfoque nos ha permitido ir creciendo con este proyecto y tener algunos aciertos. Nada está terminado, a mí me queda mucho más por aprender y me gustaría tener mucho más dominio. Pero siento que aunque hay muchos pendientes todavía, el diagnóstico es bastante positivo.

MIGUEL CILLERO

Soy un invitado especial porque no pertenezco al mundo de la educación, soy abogado. Tampoco tengo un acercamiento al tema de la discapacidad, aunque sí, con bastante cercanía, al tema de los derechos del niño y su discriminación. He participado en muchos foros sobre discriminación.

En relación a lo que se ha debatido y a lo que me he podido informar, creo que el problema es que el tema se considera propio de los especialistas. Una parte de la sociedad ha sido desagregada, marginada y ha generado especialidades para

poder defenderse, se ha instalado todo un sistema. Esto no se encuentra sólo en el ámbito de la educación, también está en el sistema de justicia. El SENAME, por ejemplo, tiene una línea especial para deficientes mentales leves y moderados. No debiera llamarse línea especial, ya que simplemente es un depósito, un lugar donde van a parar los niños que no caben en ningún sistema. También uno lo encuentra en el sistema de salud.

Pasar a esta discusión, como ustedes lo están haciendo, es pasar de un tema construido desde la especialidad a un tema que se construye desde la ciudadanía y, más concretamente, desde la ciudadanía del niño como sujeto de derecho.

Creo que hay un vínculo entre lo que es la lucha por la no discriminación y este movimiento que aboga por el valor de asumir que todos somos distintos. Hay que luchar contra la discriminación y aceptar la diversidad. Probablemente el mérito de asumir la diversidad tiene que potenciarse con otros movimientos sociales contra la discriminación.

A esta discriminación que nos referíamos se le agrega otra. No es lo mismo ser portador de una deficiencia mental o ser cero positivo, si uno es pobre, si es de clase media o pertenece a los sectores acomodados. Es decir, estos problemas se potencian en la medida que están vinculados a la segmentación social. Creo que no es posible tratarlos separadamente, especialmente en todo lo que significa el sistema educativo.

A su vez, si afirmamos el valor de la diversidad tenemos que ser capaces de afirmar el valor de las capacidades de los sujetos que son diversos. Esta idea de trabajar con la diversidad es clave en la perspectiva de formular políticas públicas que vayan más allá de políticas especiales para atención de niños especiales. Esto debiera llevarnos a construir un proyecto educativo plural, que acepte la diversidad y no se transforme en un proyecto educativo que justifica la segmentación dadas las diferencias.

Como último elemento del diagnóstico, creo que el problema del aislamiento de este tema se refleja por lo menos en cuatro áreas:

- Reforma educacional. Tengo la impresión de que, pese a todos los esfuerzos, la reforma educacional no logra incorporar debidamente este tema con la fuerza que debiera.
- Reforma de la justicia. Se está planteando toda una revisión de los derechos de la infancia. Pero este tema no está presente en este proceso de reforma.
- Movimiento contra la discriminación. Es bastante poca la presencia de gente que trabaja en favor de la integración social de un grupo fuertemente discriminado.
- Las bases de las políticas de la infancia, promulgadas por el Gobierno, si bien establecen los principios de integración social, no se hacen efectivamente cargo de una política de discriminación positiva para los sectores que tienen problemas de integración.

Creo que es necesario el diálogo entre este movimiento y estos otros fenómenos que están ocurriendo desde la ciudadanía. El tema de la lucha por la no discriminación, la reforma educacional, la reforma de la justicia y la

base de una nueva política de la infancia son fundamentales de coordinar porque si no lamentablemente el paradigma de la especialización absorberá cada iniciativa y se quedarán metidos dentro de un discurso de especialistas, en el cual muchas veces uno ni siquiera se atreve a hablar.

RELACIÓN ACTUAL ENTRE EDUCACIÓN REGULAR Y EDUCACIÓN ESPECIAL

CYNTHIA DUK

Parto con un breve diagnóstico. Si miramos dónde estamos, tomando como parámetro la escuela inclusiva, es decir, una escuela que no pone requisitos de entrada, que no excluye a nadie, que ha eliminado las prácticas discriminatorias, creo que estamos muy lejos de alcanzar ese objetivo. Pero si nos centramos en lo avanzado en el campo de la integración, sin lugar a duda que en la última década han habido avances muy significativos. Las cifras del Ministerio de Educación muestran que hay cerca de 750 escuelas a lo largo del país que han integrado niños con discapacidades y que el número de alumnos integrados ascendía a aproximadamente 5.400 alumnos, es decir, el 10% de la matrícula de las escuelas especiales (54.000 mil alumnos). Sin embargo, si consideramos que los niños que se integran reciben la subvención de la educación especial, como algunos dicen – van con la marraqueta bajo la manga- me parece poco lo avanzado en estos diez años.

Quisiera centrarme en el tema de los recursos, ya que todos estamos de acuerdo en que se trata de un cambio cultural, de un cambio del sistema educativo en su conjunto, tanto de la educación regular como de la educación especial. Por lo mismo, los avances en este sentido, dependen en buena medida de la inversión que el Estado esté dispuesto a realizar para implementar dichos cambios. Me preocupa cuando se habla de la inversión que se está realizando en integración, ya que ésta considera básicamente los recursos provenientes de la subvención de educación especial. El Ministerio de Educación ha creado mecanismos que permiten que los recursos de la subvención especial puedan ser transferidos a la educación regular, a través de la aprobación de los proyectos de integración. Sin embargo, sabemos que éstos son insuficientes para promover los cambios que se requieren, hacen falta recursos adicionales.

Es fundamental contar con un plan nacional de integración, que oriente la acción, con metas de mediano y largo plazo, que involucre los distintos aspectos que aquí se han señalado y que se pueda, a lo largo del proceso, ir evaluando los logros alcanzados.

Se necesita un cambio en la formación inicial de los docentes, programas de capacitación no sólo para los profesores de educación regular en ejercicio, sino también para todos los especialistas y profesionales de la educación especial. Estos últimos deben modificar su rol y funciones y convertirse en profesionales de apoyo a la educación regular. Los recursos existentes en la educación especial hay que reorientarlos, poniéndolos al servicio de la educación regular. No es posible que la educación especial no forme parte de la reforma educativa, ¿cómo podrán los especialistas hacer sugerencias, recomendaciones a los docentes de la educación regular?

Otra de las dificultades que refieren las escuelas se relaciona con el trámite burocrático para acceder al beneficio de la subvención especial, como ya se dijo, la aprobación de proyectos de integración escolar a veces demoran años. Cuando llegan los recursos los profesores están desanimados, frustrados, sin saber qué hacer, ya que todos sabemos cuan limitados son los recursos en la mayoría de las escuelas públicas.

Por otra parte, la experiencia muestra que no necesariamente los niños integrados que presentan una discapacidad son los que provocan las mayores inquietudes o problemas a los profesores. Muchas veces los apoyos se necesitan para atender la demanda de la heterogeneidad de alumnos que asisten a las escuelas. Sin embargo, los recursos están orientados solamente para aquellos niños con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad diagnosticada y certificada. Por tanto, el resto de los niños que a veces tienen problemas de aprendizaje más graves que los niños con discapacidad, no cuentan con las ayudas que requieren. El problema surge cuando a los especialistas, contratados sólo por un par de horas para atender la integración, los docentes les piden apoyo para resolver problemas con los niños *sin discapacidad*. Muchas veces tienen que decir *no*.

Por lo tanto, cuando se quiere impulsar una política de integración hay que poner todos los recursos al servicio del cambio que se quiere impulsar. Hay que establecer un diálogo y una coordinación mucho más estrecha entre la educación especial y la educación básica. Los profesionales de la educación especial tenemos que apoyar a los docentes de la educación regular en todas sus necesidades.

ASTRID LECAROS

Quisiera situar un poco la localidad de la cual voy a hablar. La comuna de Buin es una comuna rural, una de las 52 comunas que componen la Región Metropolitana. Está a 30 minutos del centro de la capital, sin embargo, en ella viven muchas personas que mantienen un estilo de convivencia aún propio de la ruralidad. con familias y grupos bastante cercanos que viven fundamentalmente de la agricultura. En su gran mayoría son trabajadores del campo, es decir, gente con escasos recursos, que trabajan incluso sólo en ciertos períodos del año. Esto les da una configuración especial. También, muchos de los niños que nacen en esta comuna tienen fuertes secuelas producto de los pesticidas. Esto llevó a la comuna hace bastantes años atrás a sensibilizarse y a impulsar un trabajo en este ámbito. En un principio se creó una escuela especial, donde hubo educadores que se comprometieron con fuerza con este quehacer. Después se inició el Centro de Atención Integral que funciona hasta el día de hoy.

Quisiera dejar en claro lo que ha sido la política social de la comuna. Si bien la educación es una fuente de gastos, se la asume con altura de miras. Afortunadamente, se considera que lo gastado en educación es una inversión. De hecho, hay muchos de nuestros trabajos que son apoyados por el consejo de la comuna, y esto yo quiero destacarlo, porque es bueno reforzar lo positivo. Los recursos dispuestos por la Corporación, no vamos a decir que son tremendamente altos porque somos una comuna pequeña, pobre, pero desde este marco aportan bastante. En nuestra comuna se asume que los niños son sujetos de derechos. Desde esta perspectiva, lo que estamos haciendo en educación no es *una gracia* hacia la infancia sino simplemente respetar lo que son sus derechos.

Estimo, al igual que muchos de los que han hablado, que siempre hay más necesidades y nuestras limitaciones nos impiden muchas veces realizar aquellos aspectos que quisiéramos mejorar. Escuchaba la participación de diversas universidades en un centro y sentía hasta envidia cuando lo explicaban. La verdad es que a nosotros nos cuesta mucho completar la planta de docentes. Trasladarse a trabajar a Buin significa un alto costo para los profesores y por desgracia no tenemos la capacidad para compensarlo. Por tanto, el que viene, tiene que tener harto espíritu y vocación, incluso desinterés económico. Eso nos limita bastante.

Creo importante que hablemos de los niños que quedan en la sala y no tienen recursos adicionales ya que no son discapacitados. Lamento que en el debate no participan más personas del Ministerio de Educación, ojalá su representante se lleve esta inquietud al Ministerio: es un error que no se establezcan políticas de focalización hacia las escuelas y hacia los sectores que lo requieren. Cuando hablamos de equidad, no podemos establecer acciones iguales, ya que así estamos negando la diversidad. Cuando hablamos de justicia social, no podemos decir que todos necesitan lo mismo. Siento, por ello, que para este proceso de educación tiene que haber una mirada que permita hacer las diferencias. Un niño integrado es una bendición en términos de recursos, no porque vayamos a lucrar sino porque vamos a tener algo más para poder adquirir material didáctico, para establecer efectivas redes de apoyo. Lo que ocurre en estos momentos es que uno tiene que recurrir al psicólogo amigo, a la chiquilla que está en el Consultorio de Salud Mental (COSAM), a toda una serie de redes de apoyo, pero que no son tan efectivos porque todo el mundo está tapado de trabajo. En los sectores de escasos recursos las necesidades siempre superan ampliamente las posibilidades y expectativas. Nosotros tenemos que ofrecer material para trabajar no sólo con los niños discapacitados. Hay un montón de otros niños que son los que crean gran parte de los conflictos y los que requieren gran atención y materiales de apoyo. Es difícil trabajar con ellos cuando no les estamos entregando verdaderas posibilidades.

ANDREA ZONDEK

Para el FONADIS lo central se encuentra en el cambio cultural, que los estudiantes con discapacidad logren las competencias curriculares, avancen y progresen en los distintos niveles educativos, para lo cual es necesaria una buena formación, tanto inicial para los estudiantes de pedagogía como posterior para los docentes en ejercicio. Esta formación debe hacer énfasis en la flexibilidad curricular, la formulación de planes y programas adaptados a las necesidades de sus alumnos y considerando distintas formas de evaluación. Así el profesor no va a encontrarse en la situación de qué hacer, cuando de la noche a la mañana llega a su curso un niño con discapacidad, si tiene 45 o más alumnos.

Para la escuela y el liceo regular es muy importante contar con el apoyo y la experiencia de las escuelas especiales, formar equipo con profesionales especialistas permite en la práctica hacer las adecuaciones pertinentes. Otras instancias que pueden transformarse en fuertes aliados del proceso de integración e inclusión son los centros de recursos de apoyo y las redes que permiten aprovechar los recursos locales, comunales o regionales.

MEDIDAS URGENTES Y NECESARIAS DE IMPLEMENTAR

NELSON ARANEDA

Quiero resaltar con fuerza que si no creemos en la democracia no podemos hablar de escuelas inclusivas. Las escuelas inclusivas tienen como base las sociedades democráticas y participativas. Por tanto, una condición que hay que asumir para las escuelas, es que sean realmente democráticas.

Sin embargo, creo que es casi imposible que hoy en Chile las escuelas sean democráticas si tenemos un SIMCE con una cara conciliadora y otra sancionadora. Creo que el SIMCE es bueno, pero los efectos no esperados del SIMCE hoy día son mucho más importantes que los esperados. En Temuco planteé en un congreso que hay colegios, y me consta porque estoy investigando el tema, que tienen la asignatura SIMCE. ¿Qué es lo grave para el grupo que está aquí? Los estudiantes de educación especial o integrados no cuentan, son chilenos de segunda clase. El SIMCE se convierte entonces en un instrumento de discriminación más para la gente con necesidades educativas especiales. Por tanto, no se trata de eliminar el SIMCE, sino de hacer que cumpla la función que tiene que cumplir.

LORETO MUÑOZ

Voy a partir siendo un poco más esperanzadora. Acá se ha hablado mucho de la formación inicial. Quiero contarles que el Colegio de Profesores con el Ministerio de Educación y otras organizaciones están trabajando en la elaboración de los perfiles para la acreditación de las carreras docentes. Es un trabajo bastante interesante, en donde el nuevo perfil está cruzado por lo que es la atención a la diversidad. Todavía se está en proceso de organización, discutiendo. Creo que sería valioso que ustedes, como distintas organizaciones que tienen que ver con el tema de la discapacidad, den a conocer esta propuesta.

También se está trabajando en un sistema nacional de perfeccionamiento. Ese sistema nosotros lo vemos ligado a una carrera docente y significará tener profesores mejor preparados. Quizás no es un cambio rápido, como quisiéramos, pero si se logra concretar será muy positivo para el tema que hoy nos convoca. El sistema nacional de perfeccionamiento es una iniciativa conjunta, en el marco de la negociación que se sostuvo entre el Colegio de Profesores y el Ministerio de Educación. Y también en el marco del acuerdo que se firmó con el Presidente Ricardo Lagos cuando era candidato.

En el mismo proceso de negociación se desarrollaron muchas mesas de trabajo y responsablemente les digo que hemos tratado de hacer un aporte para mejorar la calidad de educación de todos los niños del país. Nosotros creemos que uno de los desafíos es la revisión del sistema de financiamiento de la educación. El sistema de financiamiento no puede ser para todos por igual, tiene que ser diferenciado. Nosotros consideramos que tenemos que mejorar el sistema de financiamiento ya que es un eje fundamental para mejorar la educación como sistema. Como no se puede cambiar de un día para otro, estamos embarcados en que se evalúe la jornada escolar completa. La idea es que posteriormente haya un cambio en esta política, fundamentalmente en las condiciones de trabajo. A su vez, si tomamos la educación como un sistema, tendríamos que incluir el tema de la integración como

algo central de la política de jornada escolar completa. Con un cambio en el financiamiento de la educación, nosotros podríamos quitar el exitismo del actual sistema educativo. Lo que hoy mide el SIMCE es el éxito de las escuelas, no la calidad de la educación. Además, los chicos que nosotros tratamos de integrar, y les damos las competencias, están fuera de ese éxito.

Quisiera hacer una aclaración respecto a lo que dije anteriormente: la integración no puede ser voluntaria. Nosotros decimos que el derecho a la educación debe ser resguardado. Por ello expresamos que estos niños deben ser integrados, aunque no queremos que sea en cualquier condición. El niño es objeto de derechos y necesita de una educación de calidad, es decir, de ciertos recursos, y éstos necesariamente implican mejores condiciones laborales para los docentes.

ENRIQUE NORAMBUENA

Creo que en esta primera etapa se construyó un paradigma: de la discapacidad a la ciudadanía. Ese es el marco general para todas las acciones que emprenda el Estado, el sector privado, el mundo no gubernamental, los técnicos, las familias y el propio sujeto, siempre llamado *beneficiario* y pocas veces tomado en cuenta al momento de elaborar las estrategias de intervención. Este enfoque puede ser el punto de partida y debiera determinar el rol de la escuela especial. Esto tiene mucha importancia, porque obliga a mirar de otro modo, a comprometerse con un enfoque de derechos humanos. Obliga a entender la discapacidad como una realidad social que exige políticas de Estado y, por tanto, un compromiso de la autoridad política, social y de todos los actores.

Desde el punto de vista de la experiencia clínica y como padres, en UNPADE partimos con el lema con el que se fundó la institución: *padres, amor irrenunciable*. Hoy, el lema es: *derecho a ser diferente*. Esto significa que ha habido un proceso de maduración de un actor relevante, que quiere tener una mejor calidad de vida, más dignidad, más derechos, más oportunidades. Esto permitió definir el tipo de organización que necesitamos. La mayoría de nuestras filiales surgieron, como muchas organizaciones dedicadas al mundo de la discapacidad, por autosatisfacción de demanda. Esta acción generó una visión ligada a la caridad y a la lástima.

Si me preguntan sobre el rol, coincido en que éste debe cambiar, vincularse al proceso educativo, al tipo de sociedad y de ciudadanos que queremos construir. La escuela especial, como toda comunidad educativa, es una comunidad escolar no sólo de profesores. En ella están el administrador, el sostenedor, el técnico, y también la DIDECO o la Corporación Municipal. Es decir, hay un conjunto de actores que deben ser ganados para esta misión y visión. Por tanto, el rol de la escuela especial, mirado así, está vinculado a la capacidad de la comunidad escolar en su conjunto de enfrentar el desafío. Porque es un desafío de desarrollo humano, no es un problema de si califica bien o mal el SIMCE. Lo peor que ocurre es que depende de la buena voluntad y cercanía con el tema que tengan los profesores, el alcalde, el jefe de DIDECO y los sostenedores.

Creo también que no sacamos nada con definir el rol de la escuela especial como un gran aporte, si las entidades que forman profesores no tienen una nueva malla curricular.

Quisiera insistir en que este nuevo paradigma para la educación especial debiera generar un diálogo y acciones entre la escuela y la familia. El sostenedor no tiene que pensar que va a quedar sin negocio o el profesor sin pega, es al revés, ya que se abre un mundo de posibilidades. Con toda seguridad habrá más clientes que atender.

El segundo y último punto tiene que ver con el marco general de los procesos que vive el país hoy día. Por una parte se crea una comisión política de gobierno en el tema de la discriminación, en paralelo está el consejo de ministros sociales que aborda el tema y, por otro lado, se forma una Comisión de Trabajo Presidencial. Tengo una duda: ¿por qué no se juntan? Ha llegado la hora de la cooperación, la participación y el trabajo en red. Hay que aprovechar todos los recursos posibles, que son múltiples en este país. Debemos trabajar en todas las regiones donde haya barreras, dialogar, no poner las cosas en blanco y negro. Hoy es posible trabajar con el Ministerio de Educación y con otros actores para masificar y levantar un diagnóstico cualitativo y cuantitativo de lo que está ocurriendo en el país.

ANDREA ZONDEK

FONADIS, a través del programa de financiamiento de proyectos, ha favorecido iniciativas que apuntan a la capacitación de docentes y familias, dotación de equipamiento específico, adecuaciones arquitectónicas y acciones de sensibilización de la comunidad educativa en establecimientos educacionales de todos los niveles educativos.

Actualmente FONADIS está finalizando el estudio *sistematización del proceso de integración educativa de niños con necesidades educativas especiales, derivadas de una discapacidad, integrados en establecimientos públicos comunes*, el cual plantea un interesante análisis del actual proceso de integración en el país. La investigación estará disponible para cualquier institución o persona interesada.

Por otra parte, y de acuerdo al estudio de factibilidad del año 2000, se lanzará el llamado a concurso para el Programa Piloto de Becas para estudiantes con discapacidad de escasos recursos, integrados en la educación media, con el fin de equiparar las oportunidades y mejorar las condiciones de los estudiantes y proyectar una mejor formación para el futuro.

Finalmente, el FONADIS está en permanente preocupación por la difusión del tema a través de distintos medios de comunicación y del apoyo a iniciativas de proyectos especiales, principalmente desde el ámbito académico.

CYNTHIA DUK

Para avanzar hacia la inclusión, creo que hay que hacerle una exigencia al sistema de la educación especial. La integración supone una transición de la educación especial a la educación regular, hasta lograr su unificación. Sin embargo, en la actualidad, mientras no se modifique la estructura de la educación especial, este tránsito es muy difícil de lograr, porque no están los mecanismos ni las regulaciones necesarias para hacerla. El traslado a una escuela regular de un niño con discapacidad -que está por ejemplo en el nivel párvulo quinto de una escuela especial- es difícil de realizar, ya que no existe equiva-

lencia entre los grados y niveles de la educación especial y regular, más aún cuando el currículum nada tiene que ver con los objetivos y contenidos fundamentales que están establecidos para toda la población. Otro caso es el niño que egresa de octavo básico de la educación especial, ya que los criterios de promoción y certificación tampoco son equivalentes.

Desde el punto de vista de la educación regular, creo que tenemos que ser honestos y reconocer que no sabemos enseñar sobre la base de las diferencias. Es un aprendizaje que hay que apoyar, también hay que investigar. Uno de los principios de la reforma educativa es la atención de la diversidad, por tanto, hoy tenemos un escenario mucho más propicio para la integración de niños con discapacidad a la escuela regular. Pero los profesores y los que provenimos de la educación especial no tenemos suficiente experiencia, desde el punto de vista metodológico, sobre cuáles son las prácticas de aula más adecuadas para atender la diversidad.

No es casual que en el estudio que hizo el Colegio de Profesores en conjunto con el Ministerio de Educación para identificar cuáles eran las necesidades reales de los profesores en términos de su formación fundamental, apareciera en cuarto lugar la solicitud de estrategias para atender la diversidad. ¿Por qué, entonces, este tema no fue incluido en las licitaciones públicas que se realizan para asignar a las diferentes instituciones los cursos de perfeccionamiento?, ¿No se consideró relevante como programa de formación fundamental o verdaderamente no sabemos cómo hacerlo?

Hasta donde sé, la mayoría de las experiencias de integración se están haciendo bajo el enfoque planteado por la educación especial, es decir, se ha tendido a reproducir la perspectiva clínica rehabilitadora en el contexto de la escuela regular ¿Por qué sucede esto? Básicamente porque los especialistas y los profesores no cuentan con las estrategias metodológicas ni con las competencias para atender y dar respuestas educativas ajustadas a las diferencias individuales. Creo que es un gran desafío que tenemos por delante.

ROSA BLANCO

Una conclusión de lo aquí conversado, es la necesidad de pasar de una cultura de la homogeneidad a una cultura de la diversidad. Pero si nos adentramos en la diversidad surge otro problema. En la sala de clase estamos acostumbrados a tener parámetros para evaluar, que generalmente están basados en el supuesto *alumno medio*, pero ¿quién da ahora el parámetro?, ¿quién es la gente *normal*? Cuando comúnmente se habla de *diversidad* se piensa en diferentes colectivos: las personas con discapacidad, los pueblos originarios, los niños trabajadores o los niños de la calle, entre otros. Pero si juntamos a todos los universos ¿quiénes serían los supuestamente *comunes*? No olvidemos que al interior de esos colectivos las diferencias individuales son también fundamentales. La diversidad no es sólo de colectivos, sino que alude también a las diferencias individuales que cada uno tiene como consecuencia de sus propias capacidades e intereses, de ser parte de una etnia, de una clase socioeconómica y cultural, de una familia o con una experiencia distinta. Pienso que este problema se reproduce en el Ministerio de Educación y está en mu-

chos países. Está por una parte la interculturalidad, la educación especial y la educación regular. Esta estructura va haciendo que se formen programas paralelos, que no dan respuesta a la diversidad como un todo que hay que integrar.

La educación común tiene que volver a rescatar su naturaleza: el derecho a aprender que tienen todos los niños y niñas. Hay que romper la segmentación y hacer políticas que, teniendo en cuenta lo que es común para todos, aseguren la igualdad de oportunidades, planteando diversos caminos para llegar a esa educación común a la que todos deben acceder. Lo veo como un desafío importante.

Otra realidad es que la formación inicial de los docentes en Chile está muy segmentada, en cambio en otros países no es así. Creo que hay que avanzar hacia un esquema de formación docente con un gran tronco común, donde las especialidades sean parte de una formación posterior. Incluyo aquí la formación inicial de las educadoras de párvulos.

Tenemos que hacer el esfuerzo de crear redes de apoyo. Las escuelas que atienden la diversidad no pueden tener sólo la ayuda de los profesionales de la educación especial, porque ellos sólo pueden atender un tipo de diferencias, que están derivadas de los déficit. Además, si queremos avanzar hacia las escuelas inclusivas, donde habrán niños con discapacidad, niños de otras culturas y quizás con otras lenguas, hay que pensar en el tipo de apoyo que necesitarán los docentes. Los de la educación especial no son suficientes. Entonces, la perspectiva de la escuela inclusiva es un desafío muy grande a lograr y hay que revisar qué apoyos necesitamos, ¿Cuál sería su perfil profesional? ¿De dónde los sacamos? ¿Cómo los organizamos? ¿Cuáles serían sus funciones?

Quisiera también plantear el tema de la sensibilización a la comunidad y a los medios de comunicación. Se señalaban varios cambios culturales, y es verdad, hoy son muchos los niños que se están educando en la diversidad. Pero estas experiencias, que todavía son pocas, debieran ser parte de toda la sociedad. En este sentido los medios de comunicación juegan un papel fundamental, y en nuestro país el tema de la diversidad está bastante ausente de los medios. Necesitamos campañas publicitarias que hablen de la no discriminación en general y muestren acciones que vayan haciendo que acontezca un cambio en la sociedad.

VIRGINIA MARAY

El primer desafío que le corresponde al Ministerio de Educación, es lograr un ordenamiento jurídico, normativo, legal y de contenidos de la política de educación para el sector. Hay que mirar los distintos programas, los diferentes decretos y tratar de hacer un orden. Es un tremendo desafío que significa recursos, decisiones y también implica sentarse a conversar sobre lo hecho desde los '70 a la fecha.

Un segundo desafío es la búsqueda de alianzas intersectoriales. Si nos comunicamos a través de Internet con todo el mundo, cómo no vamos a hacerlo entre las instituciones del mismo país. No tenemos alianzas reales y concretas, con una cierta organicidad, entre los que estamos trabajando en el tema. Muchas de las experien-

cias hechas se pierden, los documentos no se guardan, no se produce un efectivo intercambio de información, por tanto, se doblan recursos y esfuerzos. Cada acción o cada proyecto en educación no puede descubrir la pólvora. Las experiencias de *otros* son un valioso bagaje para repensar nuestras ideas. Crear redes es un esfuerzo sostenido que hay que hacer. Tenemos que darnos una cierta organicidad, para no quedarnos sólo en reuniones fugaces, emocionalmente muy interesantes, pero sin proyección. Tenemos que lograr un continuo en el tiempo.

MANUEL PÉREZ

El primer desafío para mí, como especialista en el área de la educación especial, es el cambio del rol. En las conversaciones que he sostenido con otros especialistas, ha surgido lo incómodo que es que el profesor te diga lo que necesita. Hemos sido formados para que el profesor ejecute lo que nosotros determinamos. Éste es un punto que no hay que darlo por obvio.

Desde el punto de vista del trabajo específico, creo que un gran desafío mutuo es generar productos conjuntos. Incluyo aquí al profesor, a la escuela y a los especialistas. Necesitamos sumar recursos para dar respuesta a la heterogeneidad que se nos presenta en la sala de clases, más todavía si sabemos que, en la medida en que mejoramos las condiciones, los niños con mayores dificultades serán los más favorecidos.

Otro aspecto que me parece importante es analizar si desde la normativa se le adjudica o no a los equipos multiprofesionales la responsabilidad de determinar las posibilidades que tiene un alumno de estar en el sistema especial o en el sistema común. Creo que habría que plantearse un procedimiento y cómo establecerlo. Es decir, si se determina a partir de confirmar el diagnóstico que presuntivamente ya se tiene, en la práctica vamos a desconocer esta nueva visión de las necesidades educativas especiales. Yo creo que hay que reformular esa evaluación, porque si queremos más diagnósticos está bien, pero si queremos conocer cuáles son las implicancias de esas condiciones dentro del contexto educativo, está bastante mal.

Por último, y a partir de la experiencia de haber trabajado como equipo de apoyo, es importante acercar a los especialistas al nuevo currículum. Nosotros debíamos conocer sus características y los matices más importantes, no ser expertos. También debíamos hacer una traducción de nuestro saber específico para beneficio del educador. Reconocer, muchas veces, que no sabemos y que es probable que un profesor con más experiencia nos pueda dar una buena sugerencia. Asumir que los especialistas no nos mandamos solos. Por lo mismo, creo que el proyecto educativo de cada escuela tiene que definir también las funciones para los especialistas. Es bueno que se reflexione sobre el contenido y el sentido de estos recursos técnicos.

AIDA GUZMÁN

Existen varias alternativas para hacer la educación más inclusiva. En las salidas a terreno hemos encontrado varias escuelas que lo están haciendo en forma exitosa. Estas alternativas tienen que ver con:

- Elaborar proyectos de integración a nivel comunal y en cada establecimiento

que ya tiene alumnos con algún tipo de necesidades educativas especiales, es decir han *integrado* en forma natural. Los proyectos favorecerían el proceso de integración, ya que podrían contar con recursos económicos que les permitieran adecuar la infraestructura, o contratar horas de especialistas de apoyo. Es importante considerar la coordinación de todo el ciclo educativo.

- Contar con aula de recursos adecuados para atender la diversidad y con el apoyo del especialista en la sala de clases, ambas medidas favorecerán la plena integración.
- Formar redes y participar en forma activa en ellas, para así fomentar y velar por la integración de las personas con necesidades educativas especiales. La integración no involucra sólo a la escuela o a instituciones especializadas, es una responsabilidad de toda la sociedad.
- Incorporar en el perfeccionamiento docente, herramientas adecuadas para facilitar el trabajo del profesor en el aula.
- Incluir el tema de la integración de las personas con discapacidad en la malla curricular de diferentes carreras profesionales y técnicas, no sólo del ámbito pedagógico, sino de los futuros profesionales que puedan colaborar en que la integración sea realmente efectiva. Por ejemplo, arquitectos, ingenieros, constructores, etc.

ENRIQUE NORAMBUENA

Soy partidario de realizar un cambio estratégico en la asignación de recursos para la integración educativa, de modo de lograr políticas de intervención más eficientes, efectivas y participativas. Lo digo porque hoy toda la asignación de fondos es en base a proyectos concursables. Así como hemos cambiado el paradigma, sería importante generar una presión adecuada para lograr nuevas formas de distribuir los recursos. El caso de FONADIS es paradigmático: es el organismo del Estado que tiene menos presupuesto, pero debe atender, teóricamente a un millón de chilenos. Es decir, cuatro de cinco que postulan al fondo de proyectos quedan fuera. Entonces, creo que hay que cambiar radicalmente los mecanismos que se utilizan para distribuir los recursos.

XIMENA CONEJEROS

Es importante seguir sensibilizando a los profesores. Mostrarles que es posible trabajar con los niños en el aula, irles quitando el miedo. No me parece suficiente un afiche o una campaña muy bonita o muy adornada, creo que hay que hacer algo más permanente e intencionado. Parto por los profesores, porque ellos son los que tienen que guiar y conducir el proceso de aprendizaje de los niños con necesidades especiales. Indudablemente, también hay que sensibilizar a los alumnos, compañeros de ese niño, y a los padres, ambos no pueden faltar, tienen que llegar a ser nuestros cómplices y un aporte para nuestro trabajo.

Por otra parte, creo que las adaptaciones curriculares son muy importantes. Los profesores tenemos dificultades para acceder a otros niveles de educación superior, no siempre tenemos dinero para pagar un curso. A lo mejor habría que elaborar algún sistema que permita trabajar y aprender, ir manejando el concepto de adaptación curricular en el aula.

NELSON ARANEDA

Quiero agradecer doblemente por esta reunión, fundamentalmente porque vengo de regiones. Por lo mismo, quiero pedir que no se olviden de que en las regiones también hay gente que tiene mucho que aportar. Lamento decirlo, pero aquí en Santiago se centralizan mucho las cosas, hay muchas reuniones a las cuales no somos convocados, y Chile no es sólo Santiago.

En las universidades que represento, ya que dirijo la red nacional de formadores de educación diferencial, tenemos un diálogo muy interesante. Queremos acercarnos al Ministerio de Educación a conversar. Creemos que nos estamos formando para formar a los educadores, pero tenemos problemas serios y uno ya lo han tocado ustedes: todo es proyecto. Nosotros nos cansamos de hacer proyectos, tendríamos que ser absolutamente tontos para seguir golpeando puertas que no se abren nunca. Luego, escuchamos una respuesta violenta: *es que los proyectos que llegan son asquerosamente malos*. Bueno, entonces, fórmennos para hacer proyectos. Es muy divertido. En España, un grupo de especialistas del Fondo Nacional de Investigaciones consideró uno de nuestros proyectos como uno de los mejores proyectos del año. Cuando lo quisimos replicar en Chile, lo rechazaron por no tener calidad.

Creo que aquí hay discriminación. Al parecer, al que tiene más se le da más y al que tiene menos se le quita. Esto no nos va a llevar a ninguna parte. Además, no hay *tiraje*, la comunidad científica y la comunidad educacional se están haciendo viejas. En la formación de profesores, por ejemplo, no hay ninguna acción para sacar a la gente que ya lleva demasiados años, sin embargo no se los puede echar, no hay ningún mecanismo para sacarlos de la universidad.

OSCAR NIETO

Voy a plantear un tema no del todo desarrollado en esta reunión: el problema del ingreso de los alumnos integrados a los diferentes niveles del sistema educativo. Llevamos diez años trabajando en este problema y durante este lapso de tiempo siempre nos hemos vuelto a plantear la pregunta: ¿Cómo hacemos esto? Nos preguntamos esto cuando el niño con discapacidad ingresa al parvulario, después cuando entra a primero básico, a segundo o cuando cambia de ciclo o cuando va a ingresar a educación media. Nosotros también nos preguntamos *¿Cómo lo vamos a hacer?* Pero jamás nos hemos preguntado, qué es lo que deben saber estos niños, que ya son jóvenes, al momento de graduarse.

La experiencia hasta ahora nos ha mostrado un par de cosas, especialmente en el caso de los jóvenes con deficiencia mental. Los alumnos que se gradúan de educación media, efectivamente no están preparados para continuar estudiando o especializándose al igual que sus compañeros, tampoco para entrar al mundo laboral. La opción que les queda es ir a la escuela especial. No existen canales naturales para que estos alumnos continúen estudiando, ya sea en un centro de formación técnica o en una universidad. Me parece una ridiculez, por decir lo menos, que un joven que pasó parte de su vida integrándose, termine aprendiendo acerca del mundo del trabajo en una escuela especial o en un taller protegido.

El principio rector que nos ha movido a avanzar en la integración escolar en el nivel parvulario, básico y medio, debiera también

impulsarnos a conseguir alternativas que les permitan ingresar al mundo laboral o a la educación superior. Esto puede implicar una serie de desafíos. Por ejemplo, para los colegios, que se verían obligados a encontrar alternativas a partir de su propio currículum. Sin embargo, este problema no sólo es propio de los alumnos discapacitados integrados. A lo menos uno de cada diez alumnos sin discapacidad, no pasa de la educación básica a la enseñanza secundaria. Es una enorme cifra la que queda en el camino. Alrededor de un 16%. Es evidente, que esos alumnos también necesitan una respuesta de la educación regular, en la perspectiva de poder proyectarse tanto en básica como en media.

En esta reunión también se planteó que no existe el concepto de continuidad en el proceso de integración. Si se logra la continuidad en la educación básica integrada, el concepto no está incorporado en forma natural en la educación media, y por ende nadie piensa que esos alumnos debieran en algún momento graduarse y continuar integrados. Lo que estoy diciendo es que la integración no es una elección de cómo voy a estudiar sino una elección acerca de cómo voy a vivir. Eso es algo que ya se planteó esta mañana con mucha fuerza y claridad: la relación con el estilo de vida. Por tanto, las respuestas debieran apuntar hacia lo que va a ser significativo para ese niño o joven, debieran pensarse en la perspectiva de un proyecto de vida integrada. Esto implica también la preparación para el trabajo y también para vivir en comunidad y ejercer sus derechos ciudadanos. Una educación que les permita hacer válido el derecho de ser ciudadanos y que les entregue las oportunidades que puedan hacer efectivo ese derecho.

A modo propositivo, creo que hay un desafío importante para el ministerio de Educación: ampliar lo que es la *parcela* de la Educación Técnico Profesional, así como la posibilidad de los colegios y escuelas de utilizar estrategias de educación dual, vale decir, abrirse a la comunidad para comenzar a usar las empresas como centros educativos. Por último, que se diversifique el currículum para incorporar objetivos vocacionales desde los primeros años de la educación. De esta manera tal vez podamos ir encaminándonos hacia un proceso de egreso con una perspectiva de futuro. Todo esto pensando ampliar las oportunidades de inserción laboral de los niños con necesidades educativas especiales.

BARBARA BENTEIN

Quiero destacar que apuntamos a un verdadero cambio de paradigma: desde la exclusión -con sus distintos pretextos- hacia la ciudadanía activa de todos, desde el aislamiento hacia el goce y la garantía para todos los derechos de todos los niños. Esto apareció muy fuertemente en el debate y es absolutamente clave también para nosotros como institución. La discapacidad es solamente parte de la problemática, como la punta del iceberg. Una pequeña anécdota. Yo también soy madre de una niña con discapacidad mental. Ella vive integrada en su clase, en el aula, y está siendo apoyada por un equipo multidisciplinario. Realmente están haciendo un trabajo muy lindo con todo el grupo de la clase, en torno a la diversidad, la inclusión y cómo abordar la diversidad. Muy curiosamente ni mi hija ni el grupo curso ve en ella una niña con discapacidad, ya que adicionalmente mi hija es mestiza, por tanto eso sí les llama la atención. Entonces, la diversidad tiene muchas

caras y debe ser abordada en su integralidad. Y probablemente hay otros temas aún más duros en esta sociedad.

Por otro lado, me parece importante abordar los temas específicos. Si queremos cambiar las cosas, esto implica dar visibilidad y conocer la magnitud de los problemas. Esta es una de las tareas que queremos trabajar como UNICEF. Hemos evidenciado, preparando este debate, que hay todo un desafío para el Ministerio de Educación en términos de la disponibilidad de los datos, que efectivamente den cuenta tanto de los problemas como de los logros alcanzados en materias de inclusión.

UNICEF se compromete a difundir las ideas conversadas en un público más amplio, a dar mucha más visibilidad al consenso que aquí se generó y apoyar su presentación a las autoridades políticas de este país. Este es el compromiso que como organizadores queremos tomar con ustedes.

El otro compromiso, es que queremos documentar más experiencias exitosas. Ustedes también lo han abordado. Queremos rescatar y dejar escritos los casos más significativos e interesantes que existen en el país, de modo de mostrar a los profesores, a los padres y a todos los actores, que es factible impulsar experiencias de integración no sólo en otros países sino también en Chile. Es una tarea pendiente que llevaremos adelante muy pronto junto a UNESCO E HINENI.

Como dije, para UNICEF el desafío de la inclusión de niños con necesidades educativas especiales es un importante compromiso en el objetivo de que los niños logren todos sus derechos.

HACIA EL DESARROLLO DE ESCUELAS INCLUSIVAS

(DOCUMENTO ENTREGADO A LOS PARTICIPANTES DEL DEBATE

Septiembre, 2000.)

I. EDUCACIÓN: UN DERECHO DE TODOS LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES

Los principios básicos que deben orientar la política educativa para los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad son los mismos que orientan la política para cualquier niño. Estos principios están consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos y más particularmente en la Convención sobre los Derechos del Niño. Esta Convención tiene gran relevancia dado que ha sido ratificada casi universalmente y en Chile tiene fuerza de ley con rango constitucional. El eje central de la Convención es que consigna a los niños, todos los niños, como sujetos de derecho lo que implica un cambio sustantivo en la relación entre los niños, el mundo adulto y el Estado. El hecho que los niños, las niñas y los adolescentes sean titulares de derecho hace necesario implementar cambios legales, institucionales y culturales para que estos derechos sean efectivamente respetados y puedan ser exigidos.

La Convención sobre los Derechos del Niño tiene una propuesta muy clara en torno a la educación, en ella se establece que:

- La educación es un derecho de todos los niños.
- El acceso a este derecho debe estar eximido de discriminación e inspirado en la igualdad de oportunidades.
- Se debe garantizar al interior del sistema escolar un trato compatible con la dignidad humana.
- La educación se orientará por objetivos de calidad, que desarrollen al máximo las capacidades del niño, preparándole para la vida adulta.
- La educación debe realizarse en medio de una convivencia respetuosa de los derechos humanos, la libertad, justicia, respeto y la promoción de la participación de niños y adolescentes en los asuntos de su interés.

En síntesis, la escuela debe ser un instrumento para la igualdad de oportunidades para todos, además de un espacio de integración social, donde se conoce, comparte y convive con personas provenientes de otros grupos sociales, y se aprende a respetar y valorar al

diferente. Se busca la mayor calidad educativa para todos, para lograr su plena participación e integración social y productiva en el mundo adulto. Nada puede ser más perjudicial para la formación de nuestros hijos que educarlos en guetos, en una escuela que no da cabida, ni tolera la diversidad en su interior. La escuela debe ser el espacio privilegiado en que todos aprendemos a convivir con los otros y en que cada uno tiene la oportunidad de desarrollar al máximo sus capacidades de aprendizaje.

DERECHO A LA EDUCACIÓN, LA NO DISCRIMINACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN

La Convención de los Derechos del Niño en su artículo 2 deja en claro que los niños no deben ser objeto de ningún tipo de discriminación. Esto no significa tratar a todas las personas de la misma manera sino, por el contrario, ofrecer las ayudas y oportunidades que cada persona necesita de acuerdo a sus características y necesidades individuales. Por lo tanto, implica que los sistemas educativos han de proveer los recursos humanos, materiales y financieros necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales cuenten con las ayudas necesarias que faciliten su proceso de aprendizaje y su autonomía personal. En este sentido, la igualdad de oportunidades no hay que entenderla sólo en relación con el acceso a la educación sino también con el derecho a una educación de igual calidad.

La misma Convención en su artículo 23 apunta específicamente a los niños con discapacidad, señalando: *que los Estados Partes reconocen que el niño mental o físicamente impedido, deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, permitiendo llegar a bastarse por sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad.* En el ámbito educativo este derecho significa que los niños con necesidades educativas especiales deberían educarse con el resto de los alumnos de su edad y participar al máximo posible de las actividades escolares sin perder de vista sus necesidades específicas. Deben participar del currículo común, haciendo los ajustes necesarios, ya que en éste se establecen las competencias necesarias para ser un ciudadano que participa activamente en la sociedad.

II. HACIA UNA ESCUELA PARA TODOS Y CON TODOS: MARCO CONCEPTUAL¹

LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La educación escolar tiene como finalidad fundamental promover de forma intencional el desarrollo de ciertas capacidades y la apropiación de determinados contenidos de la

¹ El marco conceptual está basado en el artículo de Rosa Blanco "Hacia una escuela para todos y con todos". Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe nº48, Abril 1999, UNESCO/OREALC, Santiago de Chile.

cultura necesarios para que los alumnos puedan ser ciudadanos activos en su marco sociocultural de referencia. Para lograr esta finalidad, la escuela ha de conseguir el difícil equilibrio de proporcionar una cultura común a todos los alumnos que evite la discriminación y desigualdad de oportunidades, respetando al mismo tiempo sus características individuales, sociales, lingüísticas y culturales.

El concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, que están establecidas en el currículo escolar. Estas necesidades educativas individuales tienen su origen en las diferencias culturales, sociales, de género y personales. Muchos alumnos experimentan dificultades de aprendizaje y de participación en la escuela porque no se tienen en cuenta dichas diferencias, como consecuencia del modelo homogeneizador de los sistemas educativos. Los diversos grupos sociales, culturales y étnicos tienen normas, valores, creencias y comportamientos distintos a los de la cultura escolar. Los alumnos que pertenecen a sectores sociales y culturales con menor vinculación a los objetivos y cultura de la escuela pueden generar menos expectativas en los profesores y tener menor autoestima y seguridad en las actividades escolares. La percepción de estos alumnos de que se espera poco de ellos refuerza su sensación inicial de que son poco competentes para las tareas escolares.

Las diferencias de género también influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En América Latina no existe un problema importante de desigualdad de género en cuanto al acceso a la educación, salvo en el mundo rural e indígena, pero existen problemas de discriminación que se reflejan en los contenidos, expectativas, estilos de enseñanza y materiales didácticos.

Finalmente, las diferencias individuales en cuanto a capacidades, motivaciones, estilo de aprendizaje, intereses y experiencia de vida, que son inherentes al ser humano y se dan al interior de los colectivos señalados, tienen gran influencia en los procesos de aprendizaje haciendo que estos sean únicos e irrepetibles en cada caso.

Sin embargo, se debe señalar que las necesidades educativas de los alumnos no dependen sólo de las diferencias anteriormente señaladas, sino que están también relacionadas con el tipo de situaciones que vive cada uno en la escuela. La oferta curricular, la organización escolar, las estrategias de enseñanza, los criterios y procedimientos de evaluación, las expectativas de los profesores, las relaciones con la familia y los sistemas de participación que se establecen son mecanismos importantes que favorecen o dificultan el aprendizaje y la plena participación de los alumnos al proceso educativo. El mismo niño presenta necesidades educativas distintas en diferentes escuelas, dependiendo de cómo se aborden en cada una las diferencias, contribuyendo al éxito en el aprendizaje y la participación o, por el contrario, al fracaso y segregación de los alumnos.

EL CONCEPTO DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Muchas necesidades individuales pueden ser atendidas a través de una serie de actuaciones que todo profesor y profesora conoce para dar respuesta a la diversidad: dar más tiempo al alumno para el aprendizaje de determinados contenidos, utilizar otras estrategias o materiales educativos, diseñar actividades complementarias, etc. En algunos casos, sin embargo, determinadas necesidades individuales no pueden ser resueltas por los medios señalados, siendo preciso poner en marcha una serie de ayudas, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario distintas de las que requieren habitualmente la mayoría de los alumnos.

El concepto de necesidades educativas especiales implica que cualquier alumno o alumna que encuentre barreras para progresar en relación con los aprendizajes escolares, por la causa que fuere, reciba las ayudas y recursos especiales que necesite, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado posible. Algunas necesidades educativas especiales sólo requieren para ser atendidas una serie de medios, recursos o ayudas técnicas que van a permitir que el alumno pueda seguir en gran medida el currículo común, y van a facilitar su autonomía y proceso de aprendizaje. Otras necesidades educativas van a requerir modificaciones o ajustes en el currículo mismo, y finalmente existen necesidades que requieren para ser atendidas modificaciones en el contexto educativo, estructura social o clima afectivo en el que tiene lugar el hecho educativo.

Hasta hace poco tiempo, sólo los alumnos con algún tipo de discapacidad eran los destinatarios de este tipo de ayudas y recursos especiales, mientras que muchos otros que tenían dificultades de aprendizaje o de adaptación seguían en la escuela común sin ningún tipo de ayudas. El concepto de necesidades educativas especiales afecta a un número mayor de alumnos que aquellos que presentan discapacidad ya que existe un colectivo más amplio de alumnos que, por diferentes causas, pueden requerir ayudas especiales para superar sus dificultades de aprendizaje y favorecer el pleno de sus capacidades.

Uno de los avances más importantes del concepto de necesidades educativas especiales es que pone el acento en lo que la escuela puede hacer para compensar las dificultades del alumno, ya que desde este enfoque se considera que las dificultades de aprendizaje, sea cual sea el origen de las mismas, tienen un carácter interactivo dependiendo tanto de sus características personales como de la respuesta educativa que se le ofrece. Este enfoque se preocupa sobre todo por identificar las necesidades educativas del alumno y la alumna como consecuencia, no sólo de sus limitaciones personales sino también de las deficiencias de la respuesta educativa.

En la mayoría de los países se sigue considerando como alumnos/as con necesidades especiales sólo a aquellos que presentan una discapacidad, porque se utiliza como criterio el origen del problema en lugar de considerar el tipo de ayudas o recursos que hay que proporcionar a ciertos alumnos y alumnas para facilitar su proceso de aprendizaje y su progresión con relación al currículo escolar.

EL CONCEPTO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA

La integración es la consecuencia del principio de normalización, es decir, el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación, salud, empleo, ocio y cultura, y servicios sociales, reconociéndoles los mismos derechos que el resto de la población. La integración educativa debe formar parte de una estrategia general cuya meta sea alcanzar una educación de calidad para todos.

El argumento esencial para defender la integración tiene que ver con una cuestión de derechos y con criterios de justicia e igualdad. Todos los alumnos tienen derecho a educarse en un contexto normalizado que asegure su futura integración y participación en la sociedad. Una segunda razón por la que surge la integración es que las escuelas especiales no han proporcionado los beneficios que se esperaban, y el hecho de existir éstas ha conllevado que un gran porcentaje de alumnos que fracasan en la escuela vaya a parar a ella. En prácticamente todos los países de la región, la educación especial se ha configurado como producto de un proceso sistemático de expulsar a los alumnos y alumnas con discapacidades leves del sistema regular, sumándole posteriormente a los alumnos y alumnas que presentan niveles más graves de discapacidad. Las escuelas especiales están atendiendo a los niños y niñas de los que la escuela regular no se quiere hacer cargo. Mientras, un alto porcentaje de niños y niñas con discapacidad, que necesitan una mayor atención, están en sus casas sin poder acceder a ningún tipo de educación ni regular ni especializada.

Un tercer aspecto a considerar es que las escuelas de educación especial han fallado en su objetivo principal de preparar a los niños, niñas y jóvenes con discapacidad para su participación y su inserción posterior en la sociedad. Se presenta, entonces, la integración educativa como el medio para que esta inserción social sea efectiva. Otros argumentos a favor de la integración tienen que ver con la calidad de la educación misma. La integración realizada en las debidas condiciones y con los recursos necesarios, es beneficiosa no sólo para los alumnos con discapacidad, sino también para el resto de los alumnos, y para los docentes.

No obstante, también existen ciertos temores hacia la integración, incluso por parte de aquellas personas que comparten su filosofía y principios. Un primer obstáculo tiene que ver con la dificultad de cambiar las representaciones y las creencias. Muchos piensan que los alumnos con discapacidad *aprenden menos* en la escuela común que en la especial, porque no tienen una enseñanza tan individualizada ni la presencia constante de especialistas. Otro temor muy frecuente es que el resto de los niños aprendan menos o más lentamente por la presencia en las aulas de niños con discapacidad. Sin embargo, las evaluaciones e investigaciones realizadas no avalan lo anterior, sino todo lo contrario.

Otra de las principales preocupaciones está relacionada con el funcionamiento de la escuela regular: clases muy numerosas, mayores exigencias, enseñanza muy rígida y

homogeneizadora. Obviamente, la integración implica que se produzcan cambios profundos en el currículo, la metodología y la organización de las escuelas, de forma que creen las condiciones necesarias para que todos los alumnos, sin excepción, participen y tengan éxito en su aprendizaje. Finalmente se argumenta que la integración requiere una serie de recursos materiales y humanos, que no siempre están disponibles. Es cierto que se requieren una serie de recursos, humanos y materiales de carácter especializado, pero no siempre es necesario aumentar los recursos sino utilizar de forma distinta los ya existentes.

La generalización de la integración implica la reconversión progresiva de los centros de educación especial, pero no la eliminación de los profesionales y servicios de educación especial que habrán de realizar funciones distintas. Desde esta perspectiva la educación especial deja de ser un sistema paralelo que sólo se ocupa de los niños y niñas con discapacidad para convertirse en un conjunto de servicios y apoyos para todos los alumnos que lo requieran, contribuyendo así a la mejora de la calidad de la enseñanza.

En consecuencia, los centros de educación especial han de reconvertir progresivamente su rol y sus funciones, incorporándose a la red general del sistema educativo y los procesos de reforma. La tendencia general es que se conviertan en centros de recursos para la comunidad y las escuelas comunes, y que sólo escolaricen niños y niñas gravemente afectadas.

EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

La educación inclusiva se asocia frecuentemente con la participación de los niños con discapacidad en la escuela común y de otros alumnos etiquetados *con necesidades educativas especiales*. Sin embargo, esta acepción estaría más relacionada, según lo expresado anteriormente, con el concepto de integración educativa y no el de inclusión. El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto, porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de un modelo de escuela en la que no existen *requisitos de entrada* ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.

El proceso de integración educativa ha tenido como preocupación central reconvertir la educación especial para apoyar la educación de los niños integrados a la escuela común, trasladando, en muchos casos, el enfoque individualizado y rehabilitador, propio de la educación especial, al contexto de la escuela regular. Desde esta perspectiva, se hacían ajustes y adaptaciones sólo para los alumnos etiquetados *como especiales* y no para otros alumnos de la escuela. El enfoque de educación inclusiva, por el contrario,

implica modificar substancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.

III. DESAFÍOS PARA AVANZAR HACIA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

El desarrollo de una educación inclusiva implica cambios en el ámbito del sistema y de las políticas educativas, en el funcionamiento de las escuelas, en las actitudes y prácticas de los docentes y en los niveles de relación de los distintos actores. A continuación, se señalan las condiciones que facilitan el desarrollo de escuelas inclusivas, en las que todos los niños y niñas participen y tengan éxito en su aprendizaje.

CAMBIOS EN LAS POLÍTICAS, LAS NORMATIVAS Y LOS SISTEMAS EDUCATIVOS.

- **Fortalecimiento de la responsabilidad del Estado** para garantizar la igualdad de oportunidades y asegurar las condiciones básicas de funcionamiento de las escuelas en términos de recursos humanos, materiales y didácticos, de forma que puedan atender la diversidad de su alumnado. Es fundamental asimismo establecer mecanismos de discriminación positiva que beneficien a los grupos en situación de mayor vulnerabilidad y a las escuelas con mayores carencias.
- **Ampliación de la cobertura y de la calidad de los programas de educación y cuidado de la primera infancia.** Cuanto antes se comienza la integración en el sistema regular, más normalizado es el proceso. Actualmente es una realidad que los niños y niñas que más necesitan una educación temprana para compensar su situación de desventaja son quienes menos acceden a los programas o reciben una educación de menor calidad. Por ello, un desafío importante es lograr una mayor equidad en la distribución y la calidad de la oferta educativa que asegure la igualdad de oportunidades de los niños y niñas que por sus condiciones individuales, sociales o culturales se encuentran en situación de desventaja. Los niños con discapacidad constituyen uno de los colectivos más excluidos, en circunstancias que para ellos es vital una educación temprana que compense sus dificultades y optimice su desarrollo.
- **Flexibilidad de la oferta educativa en todas las etapas.** Es necesaria una mayor flexibilidad y diversificación de la oferta educativa dentro de las propias instituciones, ofreciendo distintas propuestas y alternativas en cuanto al currículo, las situaciones de aprendizaje, los materiales y procedimientos de evaluación. Las

instituciones educativas han de ofrecer a sus alumnos y alumnas más de un camino o formato para asegurar que todos logren, en la medida de sus posibilidades, las competencias básicas establecidas en el currículo escolar.

- **Recursos de apoyo para los docentes.** La mayoría de los países cuentan con una serie de servicios de apoyo a la escuela que son importantes para el éxito de las políticas educativas inclusivas. Los recursos de apoyo han de centrar su intervención en la escuela en su conjunto, orientando a los profesores y las familias para que sean cada vez más capaces de atender las necesidades de los niños. Un apoyo muy valioso es el que se pueden prestar las escuelas entre sí; es importante fomentar redes de trabajo entre escuelas y entre los sistemas de educación regular y especial, que se reúnan para reflexionar conjuntamente e intercambiar experiencias.
- **Políticas educativas e intersectoriales que promuevan la inclusión en todos los niveles educativos.** Un aspecto sumamente sensible tiene que ver con la transición de los y las estudiantes con necesidades educativas especiales a lo largo de su vida: transición del hogar a la educación inicial, de ahí a la educación primaria o básica, la transición de la básica a la educación secundaria y de ahí al mundo laboral. Cada proceso de transición tiene sus propias complejidades y es necesario encontrar la forma de suavizar y simplificar estos procesos. En América Latina tenemos todavía un largo camino que recorrer. Los mayores avances se han dado en la educación de la primera infancia y en los primeros años de la educación básica. Ha habido muy pocos progresos en los últimos años de educación básica y en la enseñanza media, en circunstancias que la primera generación de estudiantes con discapacidad integrados en la educación regular está llegando a estos niveles.
- **Legislación y normativas educativas e intersectoriales.** El concepto de la integración de alumnos con discapacidad en la educación regular ya se ha incorporado plenamente en las políticas de los países. Un aspecto a destacar es que el sector de educación es el único que ha desarrollado normativas en todos los países de la región. La educación integrada se encuentra regulada desde los ministerios, mecanismo que permite la asignación de recursos adicionales en apoyo a esta modalidad educativa. En varios casos, la concepción legal de la educación integrada está directamente relacionada con la promulgación de leyes generales e iniciativas de carácter multisectorial que garantizan la integración y participación de las personas con discapacidad en todas las esferas de la vida nacional, incluyendo la integración escolar, laboral y social desde el punto de vista de la equiparación de oportunidades. Estas legislaciones se encuentran en proceso de llevarse al plano práctico, a través de normativas específicas en los sectores más importantes (salud, trabajo, vivienda, etc). Sin embargo, la formulación de

leyes y normativas con respecto a la inclusión y la educación inclusiva es todavía una asignatura pendiente.

- **Redes de trabajo intersectorial** entre diferentes sectores responsables del bienestar de las personas con discapacidad. Es necesaria la articulación entre el gobierno y la sociedad civil para colaborar principalmente en temas relacionados con la educación, el empleo y la salud. La articulación efectiva entre diferentes sectores e instituciones es una asignatura pendiente en la región.

CAMBIOS EN LAS ACTITUDES Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

- **Valoración de la diversidad como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social.** La condición más importante para el desarrollo de una educación inclusiva es que la sociedad en general y la comunidad educativa en particular tengan una actitud de aceptación, respeto y valoración de las diferencias. Es fundamental desarrollar una intensa actividad de información y sensibilización, en la que los medios de comunicación social pueden jugar un papel fundamental.
- **Un currículo amplio flexible** es una condición fundamental para responder a la diversidad ya que permite tomar decisiones ajustadas a las diferentes realidades sociales, culturales e individuales. Pero la respuesta a la diversidad implica además un currículo amplio y equilibrado en cuanto al tipo de capacidades y contenidos que contempla. En América Latina se han realizado importantes avances en el diseño de currículo que pueden ser muy beneficiosos para dar respuesta a la diversidad, pero todavía no se ha logrado que estos modifiquen realmente la práctica educativa, porque muchos docentes no se han apropiado de ellos. Otro aspecto positivo en la región es que se están eliminando en un buen número de países los programas paralelos para los diferentes grupos con discapacidad, estableciendo como referente para la educación de estos alumnos el currículo común con las adaptaciones necesarias.
- **Los enfoques metodológicos y la pedagogía** deben estar centrados en el alumno y facilitar la diversificación y flexibilidad de la enseñanza, de modo que sea posible personalizar las experiencias de aprendizaje comunes. El punto central es cómo organizar las situaciones de aprendizaje de forma que todos los alumnos participen sin perder de vista las necesidades y competencias específicas de cada uno. Uno de los mayores desafíos en América Latina es romper con la cultura homogenizadora de las escuelas y la enseñanza transmisora y frontal que considera que todos los alumnos son iguales y aprenden de la misma forma.
- **Criterios y procedimientos flexibles de evaluación y de promoción.** Desde la perspectiva de una educación inclusiva, el fin de la evaluación es identificar el tipo de ayudas y recursos que precisan para facilitar su proceso de enseñanza-aprendizaje y de desarrollo personal y social. Un aspecto que favorece la atención

a la diversidad, es que en muchos países se ha superado el modelo curricular en el que se gradúan los aprendizajes curso por curso, y se ha establecido la promoción automática. La respuesta a las diferencias implica utilizar una variedad de procedimientos de evaluación que se adapten a distintos estilos, capacidades y posibilidades de expresión de los alumnos.

- **Proyectos educativos de toda la escuela que contemple la diversidad y compromiso de cambio.** Los procesos de descentralización curricular y de gestión educativa que han emprendido muchos países facilitan que las escuelas puedan elaborar proyectos educativos acordes a las necesidades de sus alumnos y su realidad. En aquellas escuelas en las que existe un trabajo colaborativo entre los profesores, entre profesores y padres y entre los propios alumnos, es más factible que se pueda atender a la diversidad. La existencia de un buen clima afectivo y emocional en la escuela y el aula también es una condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen plenamente.
- **Participación de los padres y de la comunidad.** Es importante una relación de colaboración entre todos los implicados en el proceso: entre directivos, directivos y docentes, entre docentes, entre docentes y padres, y entre los propios alumnos. Los padres han de participar en las actividades de la escuela, en el apoyo de determinados aprendizajes en el hogar y en el control de los progresos de sus hijos.
- **Formación de los docentes y otros profesionales.** Todos los cambios señalados no pueden llevarse a cabo si los docentes y especialistas no cuentan con las competencias necesarias para desarrollar una práctica educativa distinta. Por ello es fundamental renovar los programas de formación docente inicial y en servicio y de otros especialistas para responder a los requerimientos de la educación inclusiva. Es también importante que los profesores tengan unas condiciones laborales adecuadas, una mayor valoración por el trabajo que realizan y una serie de incentivos que redunden en su desarrollo profesional.

Uno de los grandes objetivos de las agencias internacionales es contribuir y apoyar a los países en este proceso de transformación de los sistemas educativos, para convertirlos en verdaderos instrumentos de integración social que permitan la plena participación de los ciudadanos en la vida pública. Las agencias internacionales han cumplido el rol de agentes coordinadores. Este rol debe ser reforzado y aumentado para que el desarrollo de la inclusión se introduzca en las agendas de trabajo de todos los países de la región.

IV. LA INTEGRACIÓN ESCOLAR EN CHILE

La integración a los centros escolares regulares de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a alguna discapacidad es un fenómeno relativamente reciente en nuestro país. Este proceso se viene planteando en forma progresiva, como un desafío importante para los sistemas escolares, tanto a nivel internacional como nacional.

Durante la década de los 60, al igual que en otros países de América Latina, se inició en Chile un proceso de reforma educacional orientado a ampliar la cobertura del sistema educativo que respondiera al principio de universalización de la educación básica obligatoria para toda la población en edad escolar.

Para dar cabida a un sinnúmero de niños y niñas con discapacidad, que no se beneficiaban de ningún nivel de escolaridad, se creó en los años 70 la modalidad de educación especial. El desarrollo de este sistema no sólo generó una opción educativa para los niños con discapacidad que se encontraban fuera del sistema educativo, sino también para aquellos que estaban cursando la educación básica. Se consideró que este sistema era una alternativa más adecuada a sus características particulares. Con el tiempo se plantea como una alternativa válida para cientos de niños que, sin tener una discapacidad, fracasan en la escuela regular.

De este modo, se estructuró y se fue consolidando un sistema paralelo de educación especial, que trajo aparejada la necesidad de implementar sofisticados procesos de diagnóstico que permitieran identificar a los sujetos beneficiarios de las escuelas especiales. A su vez, estas escuelas se organizaron en torno a determinadas categorías diagnósticas, situación que ha traído como consecuencia una alta estigmatización del colectivo de personas con discapacidad, efectos negativos para su propio auto concepto, desarrollo personal y en las expectativas de quiénes los rodean.

Con la definición del principio de normalización en los países escandinavos, a fines de los años 60, se realza la importancia de que las personas con discapacidad tengan una vida digna con igualdad de derechos. Para ello, es necesario poner a su alcance unas condiciones de vida lo más parecidas posibles a las del resto de la población. En el ámbito educativo, esto supone que reciban educación de calidad junto al resto de los niños en las escuelas regulares, generándose a nivel internacional un fuerte movimiento en favor de los derechos y la integración educativa de los niños y jóvenes con discapacidad, en el cual juegan un rol fundamental las asociaciones de y para personas con discapacidad y sobre todo los padres.

La influencia de los principios de normalización e integración educativa, comenzó a percibirse en Chile en la década de los 80. Período que se caracteriza por la puesta en marcha de experiencias puntuales de integración escolar, más bien aisladas y poco sistemáticas, producto por lo general de voluntades individuales tanto en el sector público como privado. Estas experiencias permitieron demostrar que la integración de estos alumnos no sólo era posible, sino que además representaba beneficios para todos los niños y la comunidad educativa en general.

Dichas experiencias tuvieron una especial importancia en una época en que la preocupación estaba básicamente centrada en cuán positiva o negativa podía resultar la integración, tanto para los alumnos con discapacidad como para los niños denominados *normales*. Se argumentaba que la sociedad no estaba preparada para ello y que el sistema educativo no reunía las condiciones para enfrentar una transformación de esta naturaleza.

De este modo, la propuesta de la integración escolar en nuestro país se va construyendo a través de un proceso gradual de aprendizaje, que se nutre de la reflexión y experiencia a nivel nacional, así como de los aportes y evidencias de la experiencia internacional.

En Chile, en la década del 90, con el advenimiento de la democracia, se suceden una serie de acontecimientos que dan cuenta de un mayor esfuerzo y voluntad política para avanzar en el camino de la integración educativa y para hacer frente a los desafíos que ésta exige.

En este período, la atención se centra más en el diseño de políticas educativas y estrategias que promuevan la generación de condiciones que faciliten la integración de los alumnos con discapacidad a la escuela regular. La preocupación inicial, de si la integración de estos alumnos es favorable o no, es sustituida por la preocupación de cómo ponerla en práctica.

La aprobación del Decreto de Educación N°490/90, que establece las normas para implementar proyectos de integración escolar, los cuales posibilitan que los establecimientos educacionales perciban para estos efectos una subvención especial por alumno integrado; la promulgación de la Ley 19.284/94 que sienta las bases legales para la Integración Social de las Personas con Discapacidad; la creación del Fondo Nacional de la Discapacidad, (1994); y posteriormente el Decreto Supremo N° 1/98 que aprueba el reglamento del capítulo sobre educación de la mencionada ley, marcan un hito histórico en este sentido, proporcionando el marco legal que posibilita el acceso, permanencia y progreso de los alumnos con discapacidad en la educación regular.

A los avances experimentados en el plano legal, se suman las políticas de mejoramiento de la calidad de la educación con equidad, que está impulsando el Ministerio de Educación a través de la Reforma Educacional en curso. Se crea así un escenario cada vez más propicio para la integración escolar, que se manifiesta en múltiples y variadas experiencias a lo largo de todo el país.

De hecho, en la actualidad es posible advertir un número creciente de proyectos de integración, gestionados por escuelas particulares y municipales, que acceden a recursos de la subvención escolar de educación especial, bajo el reconocimiento y supervisión del Ministerio de Educación. Por otra parte, el FONADIS está jugando un rol significativo mediante aportes técnicos y económicos para el desarrollo de proyectos que favorecen la integración escolar.

Algunos de estos proyectos han nacido por iniciativa de las propias escuelas regulares. Otros son resultado de acciones de colaboración entre escuelas especiales y escuelas básicas. Además en el último tiempo, se han comenzado a implementar proyectos de mayor alcance, que abarcan a un conjunto de escuelas de una determinada comuna. Estos *Proyectos Comunales de Integración Escolar*, han sido impulsados por las Direcciones Municipales de Educación. Esta alternativa representa importantes ventajas desde el punto de vista de las políticas integradoras y sus resultados, por cuanto permiten generar mas oportunidades y alternativas de integración para los niños con discapacidad

de la localidad, un uso más eficiente de los recursos disponibles, crear redes de apoyo y rentabilizar las acciones de sensibilización y capacitación docente, tan necesarias para impulsar los procesos de cambio que demanda la integración de estos alumnos.

La realidad actual muestra experiencias con distintos resultados y grados de desarrollo, dependiendo del nivel de compromiso, la responsabilidad con que la institución escolar asume la educación de estos alumnos, las características del proyecto educativo, los recursos de apoyo disponibles y el nivel de capacitación de los profesores, entre otros aspectos.

Algunas de estas experiencias se traducen en una mera aceptación e integración física del alumno con discapacidad, sin que exista una acción intencionada por favorecer su participación social y aprendizaje escolar. Otras, ponen énfasis en la socialización del alumno y dejan en un segundo plano el desarrollo de los objetivos y contenidos curriculares, bajo el argumento que representan una alta exigencia para estos alumnos o que este aspecto es materia de especialistas. También hay experiencias en que el principio de inclusión es asumido por la comunidad educativa y forma parte del proyecto educativo de la escuela, generando respuestas que permitan a todos los niños y niñas acceder y participar del currículo escolar, atendiendo al mismo tiempo a sus diferencias individuales.

Es un hecho que, desde que se oficializaron las políticas de integración hace 10 años, la inclusión de los niños y jóvenes con discapacidad a la educación regular ha tenido importantes avances. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos y recursos invertidos por el MINEDUC y otros organismos como el FONADIS para impulsar procesos de transformación en las escuelas que favorezcan la atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales, los progresos siguen siendo insuficientes. La integración es aún un objetivo que está lejos de ser generalizado en Chile.

Si bien los proyectos de integración han progresado, siguen siendo escasos en términos globales (alrededor de 740 escuelas) y en general se caracterizan por experiencias más bien puntuales que no han tenido impacto en la escuela en su conjunto. Muchos niños con discapacidad se encuentran integrados en condiciones poco apropiadas, por ejemplo en aulas especiales dentro de la escuela regular sin que se beneficien de los aprendizajes del currículo escolar oficial y con oportunidades muy limitadas de interacción social con sus pares sin discapacidad. La permanencia en la escuela depende, con frecuencia, de la buena voluntad del profesor de aula y, en muchos casos, la responsabilidad en el aprendizaje sigue recayendo en el especialista.

Aún cuando no existen estudios ni evaluaciones de cómo se está dando la integración en el país y sus resultados, existe suficiente evidencia de que a pesar del número de alumnos ya integrados (alrededor de 5.400 en 1999, según cifras del MINEDUC), la mayoría de las escuelas básicas en general, no han adecuado su estructura curricular, ni han modificado sus prácticas pedagógicas habituales. Esto no sólo afecta a la población con discapacidad integrada, sino también a miles de otros niños que sin tener una discapacidad presentan necesidades educativas especiales por otras causas.

Estos niños y niñas no encuentran respuesta a sus requerimientos individuales, aumentando así las cifras de repetición y fracaso escolar, y la frustración de los profesores y las familias.

La integración supone impulsar una estrategia global de cambio que involucre al sistema educativo en su conjunto, es decir, tanto a la educación especial como a la educación regular, ya que:

- Las escuelas necesitan redefinir sus proyectos educativos desde la perspectiva de la inclusión, flexibilizar el currículo e implementar sistemas de apoyo, seguimiento y evaluación de las necesidades educativas especiales.
- Los docentes requieren de capacitación y apoyo sostenido para modificar sus actitudes y pasar de las prácticas pedagógicas homogenizadoras a prácticas que incluyan la diversidad.
- Los alumnos con discapacidad requieren de respuestas adecuadas a sus necesidades educativas individuales y de los apoyos que les permitan participar y progresar en el currículo escolar común con las adaptaciones pertinentes.

Ello no solo implica un importante esfuerzo y voluntad política de cambio, sino que también la reorganización de las estructuras y recursos existentes, así como la asignación de nuevos recursos.

En Chile, los recursos humanos y materiales especializados que se disponen para la atención de los alumnos con discapacidad se encuentran mayoritariamente concentrados en las escuelas especiales. No existen mecanismos claros que faciliten la coordinación y colaboración entre éstas y las escuelas regulares, desaprovechándose así el potencial que estos recursos representan para la concreción de las prácticas de integración. La insuficiente articulación entre el sistema de educación especial y de educación regular dificulta, además, el tránsito de los alumnos desde la escuela especial a la escuela básica por no contar con los mecanismos ni la normativa que facilite y regule los procedimientos de derivación de un sistema a otro.

La inversión de los recursos del Estado, se focaliza principalmente en la educación especial segregada, siendo significativamente mayor que la inversión realizada en los programas de integración. De acuerdo a las cifras del Ministerio de Educación, en 1999 la matrícula de alumnos con discapacidad en escuelas especiales era aproximadamente de 54.000 y sólo 5400 alumnos, el 10%, se encontraban integrados en escuelas regulares.

Asimismo, la inversión destinada a los proyectos de integración es insuficiente (subvención especial de 5.138 Unidades de Subvención Escolar – USE – por alumno integrado) lo que no redundará en una respuesta adecuada a los requerimientos de las escuelas, los docentes y los alumnos. No olvidemos que para promover una innovación de estas características es fundamental que las escuelas cuenten desde un inicio con las ayudas y

recursos de apoyo, condición necesaria para su éxito y sustentabilidad. A este respecto, las escuelas se enfrentan a dificultades que las afectan principalmente de dos maneras:

- El tiempo que demora la aprobación de los Proyectos de Integración por parte de las Secretarías Ministeriales de Educación supone, por lo general, que las escuelas pongan en marcha la experiencia antes de que éstas comiencen a recibir los pagos de subvención especial. Este desfase limita la disponibilidad de recursos para iniciar el proceso de integración, con la consiguiente frustración para el profesorado y los padres de los alumnos. En muchos casos, la tramitación – y por lo tanto el inicio de la asignación de la subvención – toma entre 1 y 2 años.
- La normativa vigente exige a las escuelas cumplir con una serie de condiciones, tales como: la contratación de especialistas, la implementación de un aula de recursos, la adquisición o adaptación de material didáctico y perfeccionamiento docente, entre otras. Esto plantea a las autoridades municipales y a las escuelas la disyuntiva de optar por un proceso progresivo de inclusión, centrado inicialmente en algunas escuelas que acepten voluntariamente la integración de un número reducido de alumnos con discapacidad o por una integración mas masiva que abarque una cantidad importante de alumnos de modo de acceder a mayores montos vía subvención, que les permita financiar las demandas derivadas de la implementación de dichos proyectos. La realidad muestra que la tendencia es que las escuelas conciban la integración como un proceso gradual de desarrollo y por tanto, prefieren partir con un número reducido de alumnos, en general con discapacidades leves y usualmente matriculados en los primeros grados de enseñanza.

Otro de los obstáculos para avanzar hacia una educación integradora tiene que ver con el cambio en las actitudes y representaciones sociales. El tema de las actitudes tiene una gran trascendencia en el éxito de la educación integradora porque están muy relacionadas con las concepciones de los profesores y se reflejan en su práctica educativa. Generalmente las actitudes negativas y la resistencia a la integración tienen que ver con los prejuicios sociales, el temor a lo desconocido y a no saber como manejar las diferencias. Es un hecho demostrado que las actitudes de los docentes se modifican cuando se sienten capaces de enseñar a los alumnos que presentan mayores dificultades. Es fundamental por tanto, al momento de iniciar la integración, implementar actividades de sensibilización y capacitación en forma sostenida orientadas a que los docentes desarrollen una actitud de aceptación, respeto y valoración de las diferencias así como, las competencias pedagógicas que les permitan enseñar teniendo en cuenta la diversidad.

Otro aspecto del problema se relaciona con el hecho que, debido a la complejidad de la problemática social de la discapacidad, en Chile no se ha logrado aún cuantificar con exactitud la magnitud de la población con discapacidad. Se estima que más de un millón de personas la presentan con el consiguiente impacto que representa para la familia, la comunidad y el Estado. La información más reciente data del año 1996 y

fue recogida a través de la Sexta Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, CASEN' 96. Fue la primera vez que se incluyó esta temática en una muestra representativa de todos los hogares del país. Lamentablemente por razones presupuestarias el tema fue retirado de la CASEN'98. De cualquier forma, la información recogida a través de esta encuesta, sumada a los datos del Ministerio de Educación, permiten aproximarse a la realidad de la discapacidad a nivel nacional.

Según los resultados de dicha encuesta en 1996 había 616.434 personas con discapacidad en el país, de los cuales se estima que cerca de 150.000 estarían en edad escolar. De acuerdo a las cifras del Ministerio de Educación, en 1999 el total de alumnos con discapacidad matriculados en Escuelas Especiales ascendía aproximadamente a 54.035 y 5.396 alumnos estaban integrados en 744 establecimientos educacionales regulares, con subvención estatal.

Los valores exactos de estas estimaciones pueden ser más o menos controvertidos, pero la necesidad de integración de los sujetos con discapacidad es real y está ahí. Un aspecto significativo de esto es que a pesar del aumento progresivo de las cifras de alumnos integrados, la matrícula en escuelas especiales parece no disminuir en igual proporción. Esto hace suponer que la mayoría de los alumnos que hoy en día se benefician de un proyecto de integración escolar ya estaban integrados en la escuela regular y sólo recientemente se ha reconocido su calidad de alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o han iniciado su escolaridad directamente en la escuela básica común. Otro aspecto relevante de los datos antes mencionados es que la matrícula total de los alumnos con discapacidad en el sistema educativo representa poco más de un tercio del total estimado de niños, niñas y jóvenes con discapacidad en edad escolar identificados por la encuesta CASEN 96. Cabe preguntarse entonces, ¿dónde está el resto de estos niños?, ¿están recibiendo algún tipo de servicio educativo?, ¿qué esfuerzos se están realizando para identificarlos y hacer efectivo su derecho a la educación?

El MINEDUC posee estadísticas limitadas acerca del número de alumnos integrados y dichos datos se refieren, en general, a los totales de alumnos en el sistema. Las cifras estadísticas más sistematizadas disponibles a la fecha son las contenidas en el Compendio de Estadísticas Educativas de 1998. Es importante destacar que en este contexto, la definición que el MINEDUC utiliza para calificar la integración se basa en la dependencia de la matrícula escolar: se considera integrado a todo alumno diagnosticado con discapacidad matriculado en una escuela regular.

La normativa chilena actual identifica a lo menos cuatro modalidades de integración escolar. La primera modalidad es la integración y participación del alumno en la totalidad de las actividades curriculares y sociales del curso regular. Una segunda modalidad se basa en la existencia de unidades educativas o cursos segregados dentro de la escuela regular, que en muchos casos ni siquiera gozan del contacto social con sus pares sin discapacidad por tener recreos diferidos. Las otras dos modalidades reconocidas por la normativa implican porcentajes de participación en el aula común

y el remanente en unidades especiales dentro o fuera de la escuela (80% aula común y 20% aula especial; y 50% y 50%, respectivamente).

La distribución por región de los casi 5400 alumnos integrados es muy variable, con la mayor concentración en las regiones VII, VIII y X. Sin embargo, el enfoque integrador en éstas es muy distinto. A modo de ejemplo, mientras que la mayoría de los 985 alumnos integrados en 1998 en la VIII Región, lo hacían con las opciones 1 y 2 del decreto N° 1 de 1998, es decir, integración curricular total u 80% de participación curricular; la mayoría de los 1237 alumnos integrados en la X Región lo hacía con las opciones 3 y 4 del decreto, es decir, participación en áreas curriculares de arte, música y educación física y atención especial durante el resto del tiempo o sólo trabajo en aulas especiales dentro de la escuela común.

Por otra parte, se desconoce el número de alumnos con discapacidad que han sido integrados en forma espontánea sin que perciban la subvención especial del Estado, tanto a nivel de la educación municipalizada como a nivel de la educación particular subvencionada y pagada. Con relación a esto, se sabe poco acerca de las condiciones en que se está dando la integración de un número cada vez mayor de alumnos con discapacidad que están siendo aceptados en los colegios privados, ya que estos últimos no requieren de Proyectos de Integración aprobados por el MINEDUC, a diferencia de los establecimientos que reciben subvención estatal.

Por último, cabe destacar la escasez y falta de actualización de los antecedentes cualitativos y cuantitativos que existen en nuestro país respecto a la situación de la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad. Por ello, es urgente y fundamental contar con estudios actualizados que iluminen los lineamientos de política educativa y permitan identificar los requerimientos y focalizar los recursos para mejorar la calidad de los procesos de integración en nuestro sistema educacional.

BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (1993). *Las necesidades educativas especiales en el aula. Conjunto de materiales para la formación de profesores*. París: UNESCO.
- . (1998). *Llegar a todos los educandos: Lecciones derivadas de experiencias personales*. Ponencia principal de la Conferencia sobre Efectividad y Mejoramiento Escolar, Manchester, enero de 1998.
- Blanco, R. (1999). *La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo*. En A. Marchesi; C. Coll y J. Palacios (comps.). *Desarrollo psicológico y Educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- Blanco, R. (1999) *Hacia una escuela para todos y con todos*. Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe n°48, Abril 1999, UNESCO/OREALC, Santiago de Chile.
- Blanco, R. (2000) *La Educación Inclusiva en América Latina*, ponencia presentada en el Foro Mundial de Educación para Todos, Dakar, Senegal.
- Delors, J. *et al.* (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. París: UNESCO.
- Fierro, A. (1990). *La escuela frente al déficit intelectual*. En A. Marchesi; C. Coll y J. Palacios (comps.). *Desarrollo psicológico y Educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- Hegarty, S. (1994). *Educación de niños y jóvenes con discapacidades. Principios y práctica*. París: UNESCO.
- Marchesi, A. y Martín, M. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza Editorial.
- . (1990). *Del lenguaje del déficit a las necesidades educativas especiales*. En A. Marchesi; C. Coll y J. Palacios (comps.). *Desarrollo psicológico y Educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- Organización Mundial de la Salud, (1999) *CIDDM-2 Clasificación Internacional del Funcionamiento y la Discapacidad. Borrador Beta-2*. Ginebra, Suiza.
- República de Chile (1990). *Decreto Supremo de Educación N° 490 que Establece Normas para Implementar Proyectos de Integración Escolar en Establecimientos Comunes*.
- . (1994). *Ley N° 19.284 sobre la Integración Social Plena de las Personas con Discapacidad*.
- . (1998). *Decreto Supremo de Educación N° 1 sobre la Integración Escolar de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales*.
- UNESCO. (1994). *Declaración y Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad*. Salamanca.
- UNESCO, (1999) *Estudio Temático para la evaluación de EPT 2000: Participación en la Educación para Todos: La Inclusión de Alumnos con Discapacidad*. Santiago de Chile.
- UNESCO, (2000) *Marco de Acción Subregional de América Latina. Evaluación de Educación para Todos en el año 2000. EPT 2000*. República Dominicana.
- VVAA. (1990). *Evaluación del programa de integración escolar de alumnos con deficiencias*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/CIDE.
- Warnock Report. (1979). *Special Educational Needs. Report of the Committee of inquiry into Education of Handicapped Children and Young People*. London: HMSO.